



**T.C.**  
**DÜZCE ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**  
**EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI**

**OKUL MÜDÜRLERİNİN ETKİLİ İLETİŞİM BECERİLERİ İLE**  
**ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ MOTİVASYONLARI**  
**ARASINDAKİ İLİŞKİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Miraç KARAYİĞİT**

**Düzce**  
**Ağustos, 2019**





**T.C.  
DÜZCE ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI  
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI**

**OKUL MÜDÜRLERİNİN ETKİLİ İLETİŞİM BECERİLERİ İLE  
ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ MOTİVASYONLARI  
ARASINDAKİ İLİŞKİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Miraç KARAYİĞİT**

**Danışman: Dr. Öğr. Ü. Ender KAZAK**

**Düzce**

**Ağustos, 2019**



Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'ne,

Bu çalışma jürimiz tarafından..... Anabilim Dalında oy birliği / oy çokluğu ile YÜKSEK LİSANS TEZİ / DOKTORA TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan..... (İmza)

Akademik Unvanı, Adı-Soyadı

Üye..... (İmza)

Akademik Unvanı, Adı-Soyadı

Üye..... (İmza)

Akademik Unvanı, Adı-Soyadı

Üye..... (İmza)

Akademik Unvanı, Adı-Soyadı

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

..././20..

(İmza Yeri)

Akademik Unvanı, Adı-Soyadı

Enstitü Müdürü

## ÖNSÖZ

Bu çalışmanın amacı öğretmen algılarına göre, okul müdürlerinin iletişim becerileri ile öğretmenlerin mesleki motivasyonları arasındaki ilişkiyi tespit etmektir.

Çalışmanın gerçekleşmesi sürecinde çok sayıda kişinin yardımı, katkısı ve desteği olmuştur. Öncelikle çalışmamın başından sonuna kadar bilgisini, desteğini ve emeğini hiçbir zaman esirgemeyen tez danışmanım Dr. Öğr. Ü. Ender KAZAK'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmanın çeşitli aşamalarında yardımlarını esirgemeyen tüm meslektaşlarım ve değerli arkadaşlarıma teşekkür ederim.

Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programı'nda kıymetli bilgilerini benimle paylaşan tüm değerli hocalarıma teşekkür ederim.

Hayatımın her anında yanımda olan, maddi ve manevi desteklerini hiçbir zaman esirgemeyen, aileme sonsuz teşekkür ederim.

Ayrıca manevi varlığıyla her zaman destek bulduğum dedem Hacı Mehmet KALI'nın aziz hatırasına armağanımdır.

**Miraç KARAYİĞİT**

**Düzce, 2019**

**ÖZET**

**OKUL MÜDÜRLERİNİN ETKİLİ İLETİŞİM BECERİLERİ İLE  
ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ MOTİVASYONLARI  
ARASINDAKİ İLİŞKİ**

KARAYİĞİT, Miraç

Yüksek Lisans, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Ü. Ender KAZAK

Ağustos 2019, 117 sayfa

Bu araştırmanın amacı, okul müdürlerinin iletişim becerileri ile öğretmenlerin mesleki motivasyonları arasındaki ilişkiyi öğretmen algılarına göre tespit etmek ve bu iki değişken arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktır. Çalışma dört bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde iletişim kavramı, ikinci bölümde motivasyon kavramı, üçüncü bölümde iletişim ile motivasyon kavramları arasındaki ilişki ele alınmıştır. Son bölümde ise bulgular ve yorumlar kısmı yer almaktadır. İlişkisel tarama modeli kullanılarak yapılmış olan bu çalışma, 2018-2019 öğretim yılında Düzce İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı 33 devlet okulunda kolay ulaşılabilir örneklem yoluyla seçilen 316 öğretmen üzerinde uygulanmıştır. Ölçek verilerinin toplanmasında Torun (2015) tarafından geliştirilen “Yöneticim Ölçeği (İletişim Becerileri Ölçeği) ve Ural (1996) tarafından geliştirilen “Mesleki Motivasyon Ölçeği” kullanılmıştır.

Elde edilen sonuçlara göre, öğretmenlerin okul müdürlerinin iletişim becerilerine ilişkin algıları yüksek düzeydedir. Özellikle erkek öğretmenlerin bu konuda algıları kadın öğretmenlerden daha yüksektir. Okul müdürlerinin iletişim becerileri öğretmenlerin branşlarına göre değişiklik göstermemiştir. Okul müdürlerinin iletişim becerileri ile öğretmenlerin mesleki kıdemleri arasında orta düzeyde pozitif bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin mesleki motivasyonları iyi düzeydedir. Öğretmenlerin genelde mesleklerini sevdiğini,

severek yaptıkları tespit edilmiştir. Öğretmenlerin mesleki motivasyonlarında kadın öğretmenlerin mesleki motivasyonlarının erkek öğretmenlerden biraz daha yüksek olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin branşlarına göre özellikle din kültürü öğretmenlerinin mesleki motivasyon düzeylerinin diğer branş öğretmenlerine göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin mesleki kıdemleri göz önünde bulundurularak yapılan analizlerde motivasyon konusunda mesleğine yeni başlayan ve meslek hayatının son yıllarındaki öğretmenlerin motivasyonlarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Araştırmada elde edilen bir diğer önemli sonuç ise okul müdürlerinin iletişim becerileri ile öğretmenlerin mesleki motivasyonları arasında pozitif yönlü bir ilişki olmasıdır. Elde edilen veriler ışığında araştırma konusunda eğitim yönetimi araştırmacılara, okul yöneticilerine ve ilgili kurum ve kuruluşlara konuyla ilgili uygulamaya yönelik önerilerde bulunulmuştur.

**Anahtar Sözcükler:** İletişim, iletişim becerileri, okul müdürü, mesleki motivasyon, öğretmen

## ABSTRACT

The aim of this study is to determine the level of perception of primary school teachers' communication skills and their professional motivation and to reveal the relationship between these variables. For this purpose, the study consists of four parts. In the first section communication, in the second part motivation, in the third part the relationship between communication and motivation are discussed. In the last section, findings and comments are given. This study, which was conducted by using a correlational survey model, was applied on 316 teachers selected through easily availability sampling in 33 public schools of Düzce Provincial Directorate of National Education in 2018- 2019 academic year. The Executive Scale developed by Torun (2015) and the “Occupational Motivation Scale developed by Ural (1996) were used to collect the scale data.

According to the results, teachers 'perceptions about school principals' communication skills are high. Especially male teachers have higher perceptions than female teachers. The communication skills of school principals did not change according to the branches of teachers. It is concluded that there is a moderate positive relationship between the communication skills of the principals and the seniority of teachers. Teachers' professional motivation is good. It was found that teachers generally liked their jobs and did it with pleasure. It was observed that the professional motivation of female teachers slightly higher than the male teachers in the professional motivation of the teachers. It was concluded that the level of vocational motivation of teachers of religious culture was higher than other branch teachers. In the analyzes made considering the seniority of teachers, It is seen that the motivation of the teachers who are new to their profession and in their last years of career is higher. Another important result of the study is that there is a positive relationship between the communication skills of the principals and the professional motivation of the teachers. In the light of the data obtained, recommendations were made to educational management researchers, school administrators and related institutions and organizations on the subject.

**Keywords:** Communication, communication skills, school principal, professional motivation, teacher

## İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ÖNSÖZ.....	i
ÖZET.....	ii
ABSTRACT.....	iv
İÇİNDEKİLER.....	v
TABLOLAR LİSTESİ.....	xii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xiv

## 1. BÖLÜM

GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	2
1.3. Araştırmanın Önemi.....	3
1.4. Araştırmanın Sayıltıları.....	3
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	4
1.6. Tanımlar.....	4

## 2. BÖLÜM

## KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. İletişim.....	5
2.1.1. İletişimin Öğeleri.....	6
2.1.1.1. Kaynak (Gönderici).....	6
2.1.1.2. Algılama ve Değerlendirme.....	6
2.1.1.3. İleti (Mesaj).....	7

2.1.1.4. Kanal.....	7
2.1.1.5. Alıcı.....	7
2.1.1.6. Geri besleme (Dönüt).....	7
2.1.1.7. Gürültü.....	8
2.2. İletişimin Önemi.....	8
2.3. İletişim Biçimleri.....	9
2.3.1. Bireyin kendisiyle iletişimi.....	9
2.3.2. Bireylerarası iletişim.....	9
2.3.3. Tek Yönlü İletişim.....	9
2.3.4. Çift Yönlü İletişim.....	10
2.3.5. Kurumsal İletişim.....	12
2.3.6. Kitle İletişim.....	12
2.4. İletişim Çeşitleri.....	12
2.4.1. Sözlü iletişim.....	13
2.4.2. Sözlü olmayan iletişim.....	13
2.5. İletişim Becerisi ve Etkili İletişim.....	15
2.6. Eğitim Kurumlarında İletişim ve Önemi.....	17
2.7. Motivasyon.....	18
2.7.1. Motivasyon Türleri.....	18
2.7.1.1. İç Motivasyon.....	18
2.7.1.2. Fizyolojik Motivasyon.....	18
2.7.1.3. Sosyal Motivasyon.....	19

2.7.1.4. Psikolojik Motivasyon.....	19
2.7.2. Motivasyon Teorileri.....	20
2.7.2.1. Kapsam Teorileri.....	20
2.7.2.1.1. Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Teorisi.....	20
2.7.2.1.2. Alderfer ERG Teorisi.....	21
2.7.2.1.3. Herzberg Çift Faktör Teorisi.....	22
2.7.2.1.4. McClelland Başarı Güdüsü Teorisi.....	22
2.7.2.2. Süreç Teorileri.....	23
2.7.2.2.1. Davranış Şartlandırması Yaklaşımı.....	23
2.7.2.2.2 Bekleyiş Teorileri.....	24
2.7.2.2.2.1. Vroom'un Bekleyiş Teorisi.....	24
2.7.2.2.2.2. Lawler-Porter Modeli.....	25
2.7.2.2.3. Eşitlik Teorisi.....	25
2.7.2.2.4. Amaç Teorisi.....	26
2.7.3. Motivasyon Süreci.....	26
2.7.4. Motivasyonun Önemi.....	27
2.7.4.1. Okullarda Motivasyonun Önemi.....	27
2.7.4.2. Öğretmenler Açısından Motivasyonun Önemi.....	27
2.8. Okul Yöneticilerinin İletişim Becerileri İle Öğretmenlerin Motivasyonları Arasındaki İlişki .....	28
2.9. Okul Yöneticilerinin İletişim Becerileri İle Öğretmenlerin Mesleki Motivasyonları Arasındaki İlişkiye Dair Araştırmalar.....	30

### 3. BÖLÜM

#### YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli.....	34
3.2. Evren Örneklem.....	34
3.3. Veri Toplama Araçları.....	36
3.3.1. İletişim Becerileri Ölçeği.....	36
3.3.2. Mesleki Motivasyon Ölçeği.....	37
3.4. Verilerin Toplanması.....	37
3.5. Verilerin Analizi.....	38
3.5.1. Normallik Dağılımına İlişkin Bulgular.....	39

### 4. BÖLÜM

#### BULGULAR ve YORUMLAR

4.1. Alt Problemler Ait Bulgular ve Yorumlar.....	40
4.1.1. Öğretmenlerin okul müdürlerinin iletişim becerilerine ilişkin Algıları.....	40
4.1.2. Öğretmenlerinin Mesleki Motivasyonlarına Yönelik Bulgular.....	41
4.1.3. Okul müdürlerinin iletişim becerileri ile bağımsız değişkenler arasındaki ilişki.....	42
4.1.3.1. Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin İletişim Becerilerine İlişkin Bulgular.....	42
4.1.3.2. Branş Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin İletişim Becerilerine İlişkin Bulgular.....	43
4.1.3.3. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin İletişim Becerilerine İlişkin Bulgular.....	44

4.1.4. Öğretmenlerin Mesleki Motivasyonları İle Bağımsız Değişkenler Arasındaki İlişki .....	47
4.1.4.1. Cinsiyet Değişkenine Göre İlkokul Öğretmenlerinin Mesleki Motivasyonlarına İlişkin Bulgular.....	47
4.1.4.2. Branş Değişkenine Göre Öğretmenlerin Mesleki Motivasyonlarına İlişkin Bulgular.....	48
4.1.4.3. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin Mesleki Motivasyonlarına İlişkin Bulgular.....	57
4.1.5. Okul Müdürlerinin İletişim Becerileri ile Öğretmenlerin Mesleki Motivasyonu Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular.....	62
<b>5. BÖLÜM</b>	
<b>TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER</b>	
5.1. Tartışma ve Sonuç.....	63
5.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma.....	63
5.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma.....	64
5.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma.....	66
5.1.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma.....	67
5.1.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma.....	69
5.2. Öneriler.....	71
5.2.1. Uygulayıcılara Öneriler.....	71
5.2.2. Araştırmacılara Öneriler.....	72
KAYNAKÇA.....	74
EKLER.....	82

Ek-1 Veri Toplama Aracı Uygulama Onay Yazıları.....	82
Ek-2 Araştırma Değerlendirme Formu.....	84
Ek-3 Veri Toplama Aracının Uygulandığı Okullar.....	85
Ek-4 Yöneticim (İletişim Becerileri) Ölçeği.....	86
Ek-5 Öğretmenlerin Mesleki Motivasyon Ölçeği.....	87
Ek-6 Yöneticim (İletişim Becerileri) ve Mesleki Motivasyon Ölçeklerinin Normallik Histogramı (Q-Q).....	88
Ek-7 Öğretmenlerin Mesleki Kıdemi ile Okul Müdürlerinin İletişim Becerileri Ölçeği İletişim Alt Boyutu Arasında İstatistiksel Farkın Kaynağı.....	89
Ek-8 Öğretmenlerin Branşları ile Okul Müdürlerinin İletişim Becerileri Motivasyon Alt Boyutu Arasında İstatistiksel Farkın Kaynağı.....	90
Ek-9 Öğretmenlerin Branşları ile Mesleki Motivasyonun Mesleği Sevmek Alt Boyutu Arasında İstatistiksel Farkın Kaynağı.....	91
Ek-10 Öğretmenlerin Branşları ile Mesleki Motivasyonun Görev Aşkısı Alt Boyutu Arasında İstatistiksel Farkın Kaynağı.....	92
Ek-11 Öğretmenlerin Branşları ile Mesleki Motivasyonun Mesleğin Ekonomik Yetersizlikleri Alt Boyutu Arasında İstatistiksel Farkın Kaynağı.....	93
Ek-12 Öğretmenlerin Branşları ile Mesleki Motivasyonun Mesleğin Ekonomik Kazançları Alt Boyutu Arasında İstatistiksel Farkın Kaynağı.....	94
Ek-13 Öğretmenlerin Mesleki Kıdemleri ile Mesleki Motivasyonun Mesleği Sevmek Alt Boyutu Arasında İstatistiksel Farkın Kaynağı.....	95
Ek-14 Öğretmenlerin Mesleki Kıdemleri ile Mesleki Motivasyonun Mesleğin Kısıtlılığı Alt Boyutu Arasında İstatistiksel Farkın Kaynağı.....	96
Ek-15. İletişim Becerileri Ölçeği Maddelere Göre Faktör Değişkenleri.....	97

Ek-16. Mesleki Motivasyon Ölçeği Maddelere Göre Faktör Değişkenleri.....	98
Ek-17 Mesleki Motivasyon Ölçeği İzin Yazısı.....	99



## TABLolar LİSTESİ

### Safya

Tablo 1. İletişimin Bireysel ve Toplumsal Fonksiyonları.....	15
Tablo 2. $\alpha=0.05$ İçin Örneklem Büyüklükleri.....	35
Tablo 3. Örneklem Demografik Özellikleri.....	35
Tablo 4. İletişim Ölçeği Alt Boyutları.....	36
Tablo 5. Motivasyon Ölçeği Alt Boyutları.....	37
Tablo 6. Okul Müdürlerinin İletişim Becerileri ile Öğretmenlerin Mesleki Motivasyonları Ölçeklerine İlişkin Normallik Testi Sonuçları.....	39
Tablo 7. İletişim Becerileri Ölçeği Alt Boyutlara Yönelik Betimsel Veriler.....	40
Tablo 8. İlkokul Öğretmenlerinin Mesleki Motivasyonlarına ve Alt Boyutlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	41
Tablo 9. Okul Müdürlerinin İletişim Becerilerinin Öğretmenlerin Cinsiyetleri Yönünden Farklılaşmasını Gösteren Mann-Whitney U Testi Sonuçları.....	42
Tablo 10. İletişim Becerileri Ölçeği Alt Boyutlarının Öğretmenlerin Branşları Yönünden Farklılaşmasını Gösteren Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....	43
Tablo 11. İletişim Becerilerinin Öğretmenlerin Kıdemleri Yönünden Farklılaşmasını Gösteren Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....	44
Tablo 12. Öğretmenlerin Mesleki Kıdemi ile Okul Müdürlerinin İletişim Becerileri Ölçeği İletişim Alt Boyutu İkili Karşılaştırmaları.....	45
Tablo 13. Öğretmenlerin Mesleki Kıdemi ile Okul Müdürlerinin İletişim Becerileri Ölçeği Genel Toplamı İkili Karşılaştırmaları.....	46
Tablo 14. Öğretmenlerin Mesleki Motivasyon Ölçeği Alt Boyutlarının Cinsiyetleri Yönünden Farklılaşmasını Gösteren Mann-Whitney U Testi Sonuçları.....	47

Tablo 15. Öğretmenlerin Branşları ile Okul Müdürlerinin İletişim Becerileri Ölçeği Motivasyon Alt Boyutu İkili Karşılaştırmaları.....	48
Tablo 16. Öğretmenlerin Mesleki Motivasyonlarının Branşları Yönünden Farklılaşmasını Gösteren Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....	50
Tablo 17. Öğretmenlerin Branşları ile Mesleği Sevmek Alt Boyutu Arası İkili Karşılaştırmaları.....	51
Tablo 18. Öğretmenlerin Branşları ile Görev Aşkını Alt Boyutu İkili Karşılaştırmaları.....	52
Tablo 19. Öğretmenlerin Branşları ile Mesleğin Ekonomik Yetersizlikleri Alt Boyutu Arası İkili Karşılaştırmaları.....	52
Tablo 20. Öğretmenlerin Branşları ile Mesleğin Kısıtlılığı Alt Boyutu Arası İkili Karşılaştırmaları.....	54
Tablo 21. Öğretmenlerin Branşları ile Mesleğin Ekonomik Kazançları Alt Boyutu Arası İkili Karşılaştırmaları.....	54
Tablo 22. Öğretmenlerin Branşları ile Mesleki Motivasyonun Genel Toplamı Arası İkili Karşılaştırmaları.....	55
Tablo 23. Öğretmenlerin Mesleki Motivasyonlarının Mesleki Kıdemleri Yönünden Farklılaşmasını Gösteren Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....	58
Tablo 24. Okul Müdürlerinin İletişim Becerileri ve Öğretmenlerin Mesleki Motivasyonları Arasındaki İlişkiyi Gösteren Spearman Sıra Farkları Korelasyon Katsayısı Testi Sonuçları.....	62

**ŞEKİLLER LİSTESİ****Sayfa**

Şekil 1. Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi.....	21
Şekil 2. Motivasyon Süreci.....	26



## 1. BÖLÜM

### GİRİŞ

Bu bölümünde; problem durumu, araştırmanın amacı, problem cümlesi, alt problemler, araştırmanın önemi, araştırmanın sayıtları, araştırmanın sınırlılıkları ve tanımlara yer verilmiştir.

#### 1. 1. Problem Durumu

İletişim, tüm örgütler için hayati önem arz eden bir örgütsel değişkendir. Aynı zamanda diğer örgütsel değişkenleri de etkileyen bir kavramdır. Etkilediği bu kavramlardan biri de motivasyondur. Özellikle iletişim kuran bireylerin becerileri, iletişimin kalitesini ve çıktılarını önemli derecede etkilemektedir. İletişim hataları çalışanların motivasyonlarını olumsuz etkileyebilir. İletişim, herkesin bildiği fakat az kişinin doyurucu biçimde tanımlayabildiği bir etkinliktir. İletişim yüz yüze konuşmadır, televizyondur, enformasyondur, saç biçimimizdir, edebi eleştiridir (Fiske, 1996). Tutar'a (2003) göre iletişim, bir kişiden (kaynak) başka bir kişiye anlamların iletilmesidir. Öğretmenlik bir iletişim mesleği, eğitim ise iletişim etkinliğidir. Alıcıya mesajı iletmede görevli olan kaynak (eğitim örgütlerinde öğretmen), iletişim sürecinde birçok önemli sorumluluğa sahiptir (Pektaş, 1989, Weis, Combleth, Zeeichner, Appie, 1990).

İletişimin, başarının önemli faktörlerinden biri olarak kabul görmesi, kişileri, uygun iletişim yöntemlerini bulmaya ve iletişim yöntemlerini doğru biçimde kullanmaya yöneltmektedir. Çünkü iletişim kişiler arasında yer alan bir etkinliktir ve okul yöneticilerinin "insancıl yeterlikleri" içinde de yer alır. Bu sebeple önemli bir konu olarak karşımıza çıkan, çağımızda etkili bir okul yöneticisinin kaçınılmaz

ihtiyacı olan; bireysel, gruplar arası ve kitle iletişiminin tam ve sağlıklı kurulabilmesi için etkili iletişim becerilerinin kazanılması gerekmektedir (Akbal, 2008).

Yöneticiler, okulun hedeflerine ulaşmak için çaba göstermeli, bu süreçte de öğretmenlerin motivasyonlarını ön planda tutmalıdır (Yılmaz ve Ceylan, 2011). Böylece etkin bir yönetici olabilecek ve öğretmenlerle imkânlar doğrultusunda iletişime geçerek, onların arz ve taleplerine duyarlı olacaktır. Bu duruma yardımcı tarzda, destekleyici ve sıcak iletişim kurmalarını sağlayarak yöneticilerin öğretmenlerle ilişkisini ve dolayısıyla iletişimin ve motivasyonun kalitesini belirleyecektir (Büyükçolak, 1997; Marşap, 1999).

## **1. 2. Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın amacı, öğretmenlerin okul müdürlerinin iletişim becerileri ile öğretmenlerinin mesleki motivasyonlarına ilişkin algı düzeylerini tespit etmek ve bu değişkenler arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktır.

### **Problem Cümlesi**

Okul müdürlerinin etkili iletişim becerileri ile öğretmenlerinin mesleki motivasyonları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

### **Alt Problemler**

1. Öğretmenlerin okul müdürlerinin iletişim becerilerine ilişkin algı düzeyleri nedir?
2. Öğretmenlerin mesleki motivasyonlarına ait algı düzeyi nedir?
3. Öğretmenlerin okul müdürlerinin iletişim becerilerine ilişkin algıları cinsiyet, branş, mesleki kıdem değişkenlerine göre farklılık göstermekte midir?
4. Öğretmenlerin mesleki motivasyonlarına ilişkin algıları okul müdürlerinin iletişim becerilerinde cinsiyet, branş, mesleki kıdem değişkenlerine göre farklılık göstermekte midir?
5. Okul müdürlerinin iletişim becerileri ile öğretmenlerin mesleki motivasyonu arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

### 1. 3. Araştırmanın Önemi

Okul, eğitim kurumu olarak, öğrenci, öğretmen ve yöneticilerden oluşan, bilgi, beceri ve alışkanlıkların belirli amaçlara göre düzenli ve toplu bir şekilde öğretildiği ve yerdir. Her ne kadar öğrenci, öğretmen ve idarecilerden oluşsa da okulların, istenen amaçları kazandırmada en önemli ögesi öğretmenlerdir denilebilir.

Öğretmenlerin mesleki olarak motivasyonunu etkileyen birçok faktör vardır. Bu faktörlerden biri de okul müdürlerinin iletişim becerileridir. Yapılan çalışmalar, okulda öğretmen ve yönetici arasındaki ilişkinin sağlıklı olmaması durumunda, iletişimin zayıflayacağını, öğrencilerin, öğretmen ve müdürlerinin gözünde değersiz olduklarını düşünmelerine yol açacağını, öğrenci başarı beklentilerinin düşeceğini ve böylece öğretmen ve öğrencilerin motivasyonlarının azalacağını göstermektedir (Hernandez ve Seem, 2004). Ayrıca yapılan çalışmalar bir okulda iyi ve etkili iletişim kurmanın öğretmen motivasyonu ve dolayısıyla başarıyı artıran en etkili yöntem olduğunu da vurgulamaktadır (Ron, 1992).

Herhangi bir okulda hedeflere ulaşılması ve öğretmenlerin motive edilmesi iletişim olmadan imkânsızdır (Karlı, 2006). Bu nedenle okulların etkili bir şekilde yönetilebilmesi ve verimli bir eğitim sağlanabilmesi için okul yöneticilerinin iletişim ve sosyal becerilerinin iyi olması bir zorunluluk haline gelmektedir. Çünkü günümüzde bu durum, etkili iletişim becerileri olan yöneticiler ile etkili eğitime ve motive olmuş öğretmenlere ulaşılabilceğini göstermektedir (Rafferty, 2003).

Bu çalışma öğretmenlerin mesleki motivasyonu ile okul müdürlerinin etkili iletişim becerileri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılmıştır. Bu çalışmadan elde edilen sonuçların, yönetim literatürüne, eğitim yönetimi ve denetimi alanındaki kurumlara ve yöneticilerine sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca öğretmenlerin motivasyonu ve okul müdürlerinin etkili iletişim kurma becerisi arasındaki ilişkiyi belirlemek açısından da önemlidir.

### 1. 4. Araştırmanın Sayıtları

Öğretmenlerin soruları içtenlikle cevapladıkları ve verilen yanıtların öğretmenlerin görüşlerini tam olarak yansıtacağı varsayılmaktadır. Araştırmada

kullanılan bu ölçekler araştırmanın amacına ve uygulamaya elverişli olacağı düşünülmektedir. Örneklem grubunun, çalışma evrenini temsil edebilecek sayıda ve nitelikte olduğu varsayılmıştır.

### 1. 5. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma, 2018–2019 eğitim öğretim yılında Düzce ilindeki resmi ilkokullarda görev yapan okul müdürleri, öğretmenlerle ve ölçeklerde yer alan değişkenler ve maddelerle sınırlıdır.

### 1.6. Tanımlar

**Okul Yöneticisi:** Okul yöneticisi, belirlenen eğitim politikaları ve çağdaş eğitim anlayışıyla okulu hedeflenen amaçlara ulaştırmak için görev alan yöneticidir (Taymaz, 2009).

**İletişim:** İletişim verici ve alıcı arasında gerçekleşen bilgilerin, fikirlerin, duygu ve düşüncelerin semboller aracılığıyla aktarıldığı bir süreçtir (Halis, 2000).

**İletişim Becerisi:** Bireyin gönderdiği iletileri doğru şekilde kodlaması, bunları iletmesi, aldığı mesajları hatasız şekilde anlamlandırmasına yarayan etkili tepki verme ve etkin dinleme becerilerinin tümüne denir (Deniz, 2003).

**Motivasyon:** Bireyin tatmin edilmemiş ihtiyaçlarının uyarılmasıyla bireyi teşvik eden, harekete geçiren bireyde istek ve güdülenme oluşturan çabaların toplamıdır (Öztürk, 2006).

**Mesleki Motivasyon:** Zeynel (2014) Mesleki motivasyonu, çalışanların bir iş ya da görev amacına ya da herhangi bir ödül için göstermiş olduğu çaba ve davranışları içeren psikolojik bir süreç olarak adlandırılmaktadır.

## 2. BÖLÜM

### KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde iletişim ve motivasyon kavramlarına ve okul müdürlerinin iletişim becerileri ile öğretmenlerin mesleki motivasyonları arasındaki ilişkiyi ele alan kavramsal alanyazına yer verilmiştir.

#### 2.1. İletişim

İletişim, bireyler, kümeler ve toplumlar arasında söz, yazı, görüntü, el, kol hareketleri vb. simgeler aracılığıyla düşünce, dilek ve duyguların karşılıklı iletilmesini sağlayan bir etkileşim sürecidir (Demirel, 2006). İletişim kelimesi, İngilizce'deki communication kelimesinin karşılığıdır. Communication kelimesi "commun" yani, ortaklaşmak kökünden türemiştir. İletişim kavramın genel bir tanımını yaptığımızda ise; insanlar arasındaki bilgi, duygu ve düşünce alışverişi ve bilginin ortaklaşa kullanılması şeklinde açıklanabilir (Işık, 2000). Duyguların, düşüncelerin veya bilgilerin başkalarına aktarılması, bildirişim, haberleşmedir. Telefon, telgraf, televizyon, radyo vb. araçlardan yararlanarak yürütülen bilgi alışverişi, bildirişim, haberleşme, muhabere, komünikasyon anlamlarına gelmektedir (TDK, 2019).

Hall'e (1997) göre insanlar iletişimi farklı biçimlerde algırlar ve yorumlarlar. Bu nedenle mesajları almak, göndermek ya da yorumlamak, insanların kişisel birikimleri tarafından etkilenir. İletişim yeteneği, insanların bütün başarılarının arkasındaki ana etken olarak görülür. O yüzden bu iletişim yeteneği insana, soyut düşünebilme ve ilkel bir hayatı medeni bir hayata dönüştürebilme olanağı elde ettirmiştir. İletişim tarihine insanlık tarihi de denilebilir. Dil ve kültür başta olmak üzere, insansal etkinliklerin tamamı iletişimin tamamlayıcı etkenleridir. Berk'e (2007) göre iletişim belirli kalıplar içerisine sokulamaz ve sadece bir veri

aktarımı olarak düşünülebilir. Bu şekilde düşünmek eksikliklere yol açar. Çünkü iletişim olgusu insanın değiştiği ve geliştiği gibi birlikte sürekli gelişir ve değişir.

### **2.1.1. İletişimin Ögeleri**

İletişim bir süreçtir. Bu sürecin gerçekleşmesinde birbirleriyle bağlantılı ögeler bulunmaktadır. Bir haberleşme (iletişim) süreci yedi ögeden oluşmaktadır. Bu ögeler sırasıyla, kaynak, kaynağın ve alıcının algılama ve değerlendirme biçimleri, ileti, kanal, hedef, geri besleme ve gürültüdür (Eren, 1989). Bu ögelere aşağıda sırasıyla değinilmiştir.

#### **2.1.1.1. Kaynak (Gönderici)**

İletiyi ilk gönderen ve iletişim sürecini başlatan birey gönderici yani kaynaktır. İletişim ögeleri arasında en önemli olanı kaynaktır. Çünkü iletişimi bir zincir gibi düşünürsek ilk halka olan gönderici olmadan iletişimin başlaması imkânsızdır. Gönderici kendi deneyim, bilgi ve düşüncelerine dayanarak zihninde bir ileti oluşturur. Bu iletiyi yazılı, sözlü ya da birtakım hareket gibi sembollerle kodlayarak alıcıya gönderir. İletişim faaliyeti göndericinin özelliklerine bağlıdır. Eğer gönderici sözcük, yüz, beden ya da ses gibi sembolleri etkili bir şekilde kullanabilirse hedef tarafından doğru algılanarak etkili iletişim sağlanmış olacaktır. Hatta kaynağın hissettikleri hedefin duygularını da etkilemekte, mesaj hakkındaki bilgileri yoruma etki etmektedir (Bahar, 2012).

#### **2.1.1.2. Algılama ve Değerlendirme**

Eren'e (1989) göre algılama ve değerlendirme hem gönderici hem de alıcı için söz konusudur. Bireylerin kendilerine çevrelerinden ulaşan bilgi, duygu ve mesajları algılama ve değerlendirme biçimleridir. Algılama ve değerlendirme bireylere göre değişir diyebiliriz. Çünkü insan kaynaklıdır. Her insanın algılaması ve değerlendirmesi aynı olmaz. Bireylerin kültürel alt yapısı, zekâsı, muhakeme yeteneği vb. algılamasını ve değerlendirmesini etkilemektedir. Algılama durumundan dolayı da bazen iletişimde yanlış anlaşılmalara yaşanabilir. Bu yüzden algılama ve değerlendirme, iletişimin sağlıklı yapılıp yapılmadığı, doğru anlaşılıp anlaşılmadığı kısmıdır. Bunu tespit etme geri besleme (dönüt) ile mümkündür.

### **2.1.1.3. İleti (Mesaj)**

Gürgen'e (1997) göre Mesaj, bir şeyi iletmeyi isteyen göndericinin ürettiği birtakım sözel, görsel ve görsel-işitsel şekil ve sembollerden oluşur. Mesajın iki önemli ögesi vardır: İçerik ve yapı. İçerik anlamla, yapı ise semboller ve kodlarla ilgilidir.

### **2.1.1.4. Kanal**

Kanal, gönderici ve hedef arasındaki bir bağlantıdır. Bireylerin beş duyu organları da iletişim kanalları arasında yer almaktadır. Bazen bazı mesajlar iletişim kanalında insanların beş duyu organlarına (dokunma, tatma, koklama, görme ve duyma) ihtiyaç duymaktadır (Güney, 2011). Kanal, kaynaktan hedefe giden iletişim araçlarının tamamını kapsamaktadır (Güney, 2011).

### **2.1.1.5. Alıcı**

Alıcı, birey, grup ya da örgüt olabilir. Herkesin bir hayat tarzı ve dünya görüşü vardır. Bu yüzden alıcı da mesajı kendi dünya görüşüne göre algılar. Alıcının mesajı tam ve doğru olarak anlayabilmesi için önyargısız bir değerlendirme yapması gerekir (Erdoğan, 2000). İletişim karşılıklı diyalog şeklinde gerçekleşiyorsa, alıcının iyi bir izleyici ve iyi bir dinleyici olması gerekir. Eğer iletişim yazılı bir şekilde gerçekleşiyorsa, alıcının mesajın ifade ettiği anlam konusunda dikkatli olması gerekir (Çınkır, 2004).

### **2.1.1.6. Geri besleme (Dönüt)**

Alıcıya gönderilen mesajın cevabı niteliğinde karşı tarafa çeşitli iletişim yolları ile sözlü, sözsüz (semboller, desenler, resimler) ve yazılı bir şekilde geri bildirimde bulunması amacıyla iletilen mesajlar bütününe verilen isimdir (Eren, 1984). Alıcının gönderilen mesaja tepkisinin alıcı için birçok yararı olduğu gibi, yönetim açısından da birçok yararı vardır. Bu yararlarından bazılarını aşağıda sırasıyla değinilmiştir (Güney, 2011):

1. İletişimde süreklilik yaşanır ve etkinlik artışı sağlanır

2. Motivasyonu güçlendirir
3. Ekip çalışmasının faaliyetlerini artırır
4. Pozitif düşünceler sayesinde olumlu davranışlar ve hareketler sergilenmesi
5. Geri besleme sonucunda elde edilen veri ya da verilerin amaca yakınlığı veya uzaklığı belirlenmektedir.

#### **2.1.1.7. Gürültü**

Gürgen'e (1997) göre gürültü, iletişimin güvenilirliğini veya doğruluğunu azaltan bir unsurdur. Kurulan iletişim, bir şemsiye gibi sistem üzerinde durur ve haberleşmenin diğer öğelerinin içinde yer alabilir. Bir kaynak eğer doğru bir iletişim kuramazsa yani bir şeyi yanlış kodlar veya yanlış anlatır ise gürültü yaratır. Alıcı da iletiyi yanlış çözebilir veya iletiye yanlış anlam verebilir. Bu da alıcıdan kaynaklanan gürültüdür.

#### **2.2. İletişimin Önemi**

İletişim, insanlar için, nasıl gerçekleştiğine bakılmaksızın vazgeçilmesi imkânsız bir olgudur. İnsanlar, toplumsal hayatın her alanında toplumdaki diğer insanlar ile ilişkilerini düzenlemekte, sosyal ve aile ortamında mutsuzluk ya da mutluluğunu belirlemede, iş ortamında başarı elde etmede iletişimi kullanmakta, dolayısıyla iletişimsiz bir hayat düşünülemez (Tuna, 2012).

Herhangi bir kurumdaki personelin birbirlerini tanımaları ve anlayabilmeleri, sağlıklı iletişim kurmalarına olanak sağlamaktadır. Bu durum da kurumun faaliyetlerinin daha iyi gerçekleştirilmesinde önemli rol oynamaktadır. Yani iletişim toplumların huzur ve barış içerisinde hayatlarını devam ettirmeleri için çok önemlidir. İletişim kurulmayan ya da kurulması olası görünmeyen yerlerde bireysel ve toplumsal huzursuzluklar, karışıklıklar, düzensizlikler ve yabancılaşmalar başlamaktadır. Bu durumun aşılması için "iletişim" var olmalı ve sağlıklı bir şekilde işleyebilmelidir. Bu durumlar gerçekleşince sağlıklı bir iletişim kurulabilmekte, toplumlar ve bireyler arasındaki ilişkiler düzenlenerek huzursuzluk ve karışıklıklar önlenebilmektedir (Taşçı ve Eroğlu, 2008).

### **2.3. İletişim Biçimleri**

İletişim değişik biçimlerde gerçekleşebilir. Bu biçimleri, bireyin kendisiyle iletişimi, bireyler arası iletişim, kurumsal iletişim ve kitle iletişimi şeklinde sıralayabiliriz.

#### **2.3.1. Bireyin Kendisiyle İletişimi**

Bireyin kendisiyle iletişiminde mesajı gönderen ve alan kişi aynıdır. Yani kaynak da alıcı da kendisidir. Birey nasıl bir kitleyle, grupla ya da başka bir bireyle iletişim kurabiliyorsa kendisiyle de kurabilmektedir. Bu nedenle bireylerin kendisiyle iletişimi en sık kullanılan iletişim biçimidir (Tutar ve Yılmaz, 2012). Diğer iletişim biçimlerinin var olabilmesi için öncelikle bireyler kendileri ile iletişim kurabilmektedir. Çünkü bu durumda bireyler başkasına göndereceği mesajı değerlendirebilmekte ve anlamlı iletişim kurulması mümkün olmaktadır (Işık ve Biber, 2008). Birey kendisi ile sorunlu ya da sorunsuz iletişim kurabiliyorsa, başkalarıyla da bu şekilde iletişim kurar. Yani, birey kendisiyle iletişim kurarken çatışmalar, uyumsuzluklar ve sorunlar yaşıyorsa, diğer bireylerle iletişim kurarken de bu durumları yaşayacaktır. Bir birey benmerkezci, aşırı saygı ve sevgi isteyen, önyargılı, kendine çok güvenen ya da güvensiz, fazlasıyla mesafeli ya da sempatik ve enerjik veya saldırgansa bu özellikleri kuracağı iletişimlerde olumsuz ya da olumlu şekillerde kendisini gösterecektir (Güngör, 2013).

#### **2.3.2. Bireylerarası İletişim**

Rungapadiachy'e (1999) göre bireylerarası iletişim genel olarak "başka bir kişi veya bir grup insanla etkili şekilde ilişki kurmak ve birbirini anlamak" olarak tanımlanabilmektedir. Kişiler arası iletişim, tek yönlü iletişim ya da çift yönlü iletişim şeklinde gerçekleşebilir.

#### **2.3.3. Tek Yönlü İletişim**

Tek yönlü iletişime kör iletişim de denilmektedir. Tek yönlü iletişim, mesajın kaynaktan alıcıya, alıcının aktif geri bildirim olmadan yapılmakta olan iletişim türüdür. Bu tür iletişim, işletmelerde, özellikle de yukarıdan aşağıya doğru

mesajların iletilmesinde kullanılmaktadır. Tek yönde isleyen bir süreçtir. Amaç, sadece mesajın bir yere iletilmesidir. Bu tür bir iletişim kısa zamanda gerçekleşir. Ancak mesajın istenilen biçimde algılanıp algılanamadığı araştırılmaz (Erdoğan, 2000).

Tek yönlü iletişimde kaynak veya hedef her zaman tek değildir. Kaynak bir, hedef bir veya daha fazla kişi olabileceği gibi, kaynak çok hedef bir kişiden de oluşabilir. Tek yönlü iletişimde kaynak mesajı gönderdiği zaman, hedeften geri bildirimde bulunmasını beklemez. Burada asıl amaç, mesajı hedefe ulaştırmaktır. Tek yönlü iletişimde esas olan, iletiyi göndermektir. Kaynak, iletinin alıcı tarafından nasıl algılandığı konusunda ilgilenmez. Tek yönlü iletişim bir “enformasyon” aktarımıdır (Tutar ve ark., 2003). Bu bilgiler doğrultusunda tek yönlü iletişimin mesajın direkt olarak kaynatan alıcıya geri bildirimsiz olarak gönderildiği iletişim türü olduğu ve tek yönlü iletişimde kaynak tek hedef birden fazla olabileceği gibi kaynak birden fazla ve alıcı tek olabileceği sonucuna ulaşıldığı görülmektedir.

Tek yönlü iletişim kanallarını aslında günlük hayatta hepimiz kullanıyoruz. Bunlar; televizyon, radyo, faks, mektup, SMS, e-posta vb. iletişim kanalları aracılığı ile gerçekleşen ve sadece gönderim amacı taşıyan her bilgi, her veri, her gönderi tek yönlü iletişime örnektir. Bir başka örnek verecek olursak, bir e-posta göndermek gerekiyorsa kaynak e-postayı alıcıya gönderir. Amaç basittir sadece göndermek. Bu şekilde tek yönlü iletişim gerçekleşmiş olur. Bir kaynak bir veriyi birden fazla alıcıya gönderebilir. Burada yine amaç sadece göndermektir. Bu veri kaynağından çıkar ve alıcıya teslim edilir. Alıcı raporu alır ve tek yönlü iletişim gerçekleşmiş olur.

#### **2.3.4. Çift Yönlü İletişim**

Kaya (1991), çift yönlü iletişimin göndericinin mesajına, alıcıdan geri bildirim aldığı anda meydana gelen iletişim türü olduğunu ve çift yönlü iletişimde gönderici ve alıcıların karşılıklı etkileşim içerisinde bulduklarını ve bilgilerin bazen iletişime dönüştüğünü, bazen de dönüşmediğini belirtmektedir. Örnek verecek olursak, bir e-posta ya da bir rapor gönderilmek isteniyor, kaynak e-postayı ya da raporu alıcıya veya alıcılara gönderir. Bu rapor kaynağından çıkar ve alıcıya teslim edilir. Alıcı raporu alır ve tek yönlü iletişim gerçekleşmiş olur. Eğer alıcı bu raporu

tekrar kaynağına geri gönderirse bu olay çift yönlü iletişime girmektedir. E-posta olayında da aynı şekildedir. Alıcı veya alıcılar e-postaya cevap verip tekrar kaynağına geri gönderirse bu olayın çift yönlü iletişime girdiğini söyleyebiliriz. Birden fazla kaynaklar arası aktarım ve geri gönderim gerçekleşmesi olursa bu da çift yönlü iletişime girmektedir.

İki yönlü iletişimde bulunan kişiler, görüşlerini açıklayabilirler ve birbirleriyle etkileşim halinde bulunurlar. Aşağıda tek yönlü iletişim ile çift yönlü iletişim arasındaki farkları açıklamaktadır (Tutar ve ark., 2003);

1. Tek yönlü iletişim daha çabuk ilerlerken çift yönlü iletişim daha yavaş ilerler.
2. Tek yönlü iletişimde iletişimin doğruluğundan her zaman emin olunamaz. Çift yönlü iletişimde daha doğru iletişim kurulur. Çift yönlü iletişimde alıcı kendinden emindir ve güven duygusu içindedir. Oysa tek yönlü iletişimde alıcı her zaman kendinden emin olamaz.
3. Çift yönlü iletişimde alıcı mesajı daha doğru yargılama imkânına sahipken tek yönlü iletişimde alıcı mesajı her zaman doğru yargılayamaz.
4. Tek yönlü iletişim çift yönlü iletişime göre gürültü ve diğer dış faktörlerden uzaktır.
5. Çift yönlü iletişim tek yönlü iletişime göre daha demokratik bir iletişim biçimidir.

Tek yönlü iletişim ile çift yönlü iletişim karşılaştırıldığında çift yönlü iletişimin daha etkili olduğu söylenebilir. Tek yönlü iletişim, tek başına çoğu kez etkisiz ve yetersiz kalmasına karşın, çift yönlü iletişim teknik açıdan daha etkin bir iletişimdir (Tutar ve ark., 2003).

Yukarıda açıklanan bilgiler doğrultusunda; çift yönlü iletişimde göndericinin mesajına alıcıdan geribildirim gelmektedir. Çift yönlü iletişim eskiden genellikle yüz yüze karşılıklı olarak gerçekleşmektedir. Gelişen teknoloji bu olayı değiştirmiştir (radyo, televizyon, telefon internet vb.).

### 2.3.5. Kurumsal İletişim

Bir kurumun amaçladığı hedeflere ulaşması için gerekli üretim ve yönetim sürecindeki planlama, örgütlenme, insan kaynakları yönetimi, eşgüdümleme ve denetim gibi konuların sağlanması için belli kurallar çerçevesinde gerçekleşen simgelerin üretim, iletim ve yorumudur. Kurumsal iletişim, kurumsal amaçlar kapsamında topluluklar ile sürekli olarak bilgi ve görüş alışverişidir. Kurumsal iletişim, bir kurum, işletme ve bir kuruluşun hedef kitlesine yönelik kanallarının açık olmasına yönelik çalışmalardır (Tuncel, 2011).

Kurumsal iletişimin çeşitli işlevleri bulunmaktadır. Kurumun içindeki emir ve haber gibi durumların yayılmasını sağlayan bir süreç olan iletişim, bireyler arasında bağlantı kurması dışında karşılıklı duygu ve düşüncelerin yayılmasını sağlamaktadır. Kurumlarda çalışan bireylerin kendi aralarında olduğu gibi üstleri ile de iyi kurdukları iletişim, çalışan bireylerin motivasyonu artırır. Kurum içinde kurulan çok yönlü iletişim ağıyla çalışanlar çok rahat bir şekilde üstleriyle tartışılabilir ve önerilerini iletebilirler. Bunun yanında kurumla ilgili konularla ilgili bilgi sahibi olmalarını sağlayarak, kendilerini değerli hissetmelerini sağlaması da kurumun işlevlerinden biridir (Atak, 2005).

### 2.3.6. Kitle İletişim

Kitleler bir araya gelerek fikir, bilgi, düşünce ve duyguların paylaşıldığı birbirleriyle iletişimde olan bireyler topluluğudur. Kitle iletişimi ile insan topluluklarına çeşitli teknik ve araçlar ile bir takım sembol ve bilgi üretimi aktarırlar (Tutar ve Yılmaz, 2012). Kitle iletişimde amaç, eğitime katkıda bulunmak, bilgi ve haber vermek ve halkı eğlendirmektir. Kitle iletişim araçları olan tiyatro, kitaplar, el ilanları, dergi, gazete, televizyon ve radyo gibi araçlar sürekli olarak bu fonksiyonu yerine getirmekte ve bunun için toplumu takip etmektedir (Kılıçaslan, 2011).

## 2.4. İletişim Çeşitleri

İletişim sözlü veya sözsüz bir şekilde gerçekleşebilir. Bunlar iletişimin gerçekleşmesinde, kaynaktan alıcıya ulaşmasında birer araç (kanal) vazifesi görmektedirler. İletişimde kanal olmadan iletişim gerçekleşmesi olanaksızdır.

### 2.4.1. Sözlü İletişim

Bireylerin düşünce ve duygularını kelimelerle anlatması ve konuşma dilini kullanması sözlü iletişimidir. Sözel iletişimde en önemli unsur dildir. Bundan açık ve anlaşılır bir biçimde konuşulmalıdır. Sözlü iletişimde ileti, dil yoluyla iletilir. Bu sebeple sözlü iletişimde yazılı bir yardımcı, dayanak yoktur. Ama jest ve mimiklerle görsel destek olabilir. Sözlü iletişim mekân birlikteliği olmadan görsel ya da görsel olmayan teknolojik araçlar vasıtasıyla gerçekleşebilir. Yardımcı olma ya da kolaylaştırma: Başkalarına yardımcı olmak etkili kişiler arası ilişkilerin önemli bir unsuru olarak kabul edilmektedir (Hayes, 2002; Rungapadiachy, 1999).

### 2.4.2. Sözlü Olmayan İletişim

Sözsüz iletişim, insanların çeşitli iç ve dış uyarıcılara karşı dil ve sözle ifade edemediği durumlarda, bazı vücut hareketleri ortaya koydukları birer tepki şeklidir. Konuşma sözlü iletişimde en önemli yeri tutarken, sözsüz iletişimde ise yüz ifadeleri, göz hareketleri, beden duruşu, giyimi, sesinin özelliklerini içeren beden dili önemli yer tutar (Usluata, 1995). İnsanların konuşarak anlaşmayı geliştirmeden önce beden diliyle anlaştıkları varsayılır. Bu yüzden beden dilinin insanların ilk anlaşma aracı ve ilk dili kabul edilir. Bedenlerinin dili aracılığıyla insanlar duygularını, düşüncelerini, isteklerini, ihtiyaçlarını ve ruhsal zenginliklerini başka insanlarla paylaşmışlardır. Sosyologlar, eğitimciler ve dil uzmanları günlük iletişimde kullanılan sözcük sayısının bini (1000) geçmediğini belirlemişlerdir. Ama insanlar, sözcüklerin dışında elleriyle, kollarıyla, bedensel duruşları ve hareketleriyle de iletişimlerini gerçekleştirmektedirler. İletişimin bu tür veya grubuna kısaca beden dili denmektedir (Öztekin, 1997).

Çalışkan'a (2010) göre, beden dilinin belirgin özellikleri vardır. Bunlar; nefret, kızgınlık, uyku, korku, gerginlik, dikkat, hüzn, mutluluk, şiddet ve ilgi davranışlarıdır. Bunların dışında toplumdan topluma ve kültürden kültüre farklılaşma gösteren davranışlar da vardır. Bireylerin ve toplumların olayları algılama ve yorumlama kapasiteleri farklıdır. İnsan fizyonomisindeki ufak ayrıntılar, kişinin kendine özgü biyolojik yapısını veya zevklerini yansıtmaktadır. Bundan dolayı insanların ortak özelliklerinin yanında geleneklerine bağlı farklı kültürleri, jest ve

mimikleri, farklı algılama biçimlerine vardır. Zıllıoğlu (1996), dinleyicilerin, iletişimde olduğu kişinin, sadece konuştuklarını değil, el, yüz ve bedeniyle yaptıklarını da duyduğunu belirtmektedir. Çünkü el ve kol hareketleri, jest ve mimikler, beden duruşu, konuşmada sesin tonu gibi sözsüz mesajlarla da iletişimin kurulabildiğini belirtmektedir. İletişimde, sözlü ve sözsüz mesajlar birlikte kullanılabilir. Mesaj alışverişinin bu konuşmalarda, sadece küçük bir bölümünü sözlü mesajlar oluşturur. Sözsüz mesajların iletişimde daha çok kullanıldığını belirtmektedir.

Sözlü olmayan iletişimin bir türü de yazılı iletişimidir. Yazılı iletişim, insanın zaman ve mekândaki ilişki sınırlılıklarını genişletmede en etkin ilk iletişim biçimidir (Zıllıoğlu 1996). Yazılı iletişimde gelişme uzun bir tarihsel süreç ve değişim sonrasında gerçekleşmiştir. Sümerlerin kil tablet üzerine yazıları M.Ö. 4000 yılındadır. İlk Çin kitap baskıları M. S. 600 yılındadır, mürekkep ve kâğıdın Araplar tarafından kullanımı da bu yıllardadır. Gutenberg'in ilkel baskı aracı ise 1453'te ancak ortaya çıkacaktır. Matbaanın bulunması, insan toplumlarının bütün bireylerini, ortak yaşama iyice yaklaştırmış ve bir anlamda uygarlık yazı sayesinde ölçek olarak genişlemiştir. Son teknolojik gelişmeler, insanların bireysel iletişim ve dünyayı algılama biçimlerini köklü değişime uğratmıştır. Sonuç olarak yazılı iletişim, insanların ilişkilerindeki sınırlılıklarını aşmaya yarayan en etkili iletişim biçimlerinden biridir. Kaynağın, alıcının mesajı tekrar tekrar okuyabilmesine izin vermesi ve iletilerin saklanabilmesi özellikleri ile iletişimde önemli bir yer tuttuğu ifade edilebilir.

Simgesel iletişim de sözsüz iletişimin başka bir çeşitlidir. Simgesel bir simge ile dile getirilen veya simgeler kullanarak ortaya konulan demektir. Simgesel iletişim ise insanların, belirtilen simge ve göstergeleri kullanarak kurdukları iletişimidir. Simgelerin ve göstergelerin paylaşılmasıyla gönderici ve alıcıda benzer anlamlar oluşur ve iletişim gerçekleşmiş olur. Simge aslında görüntü ile nesne arasındaki anlamsal ya da yerleşik ilişkiyi kapsamaktadır. Örneğin, bir okula ait üniforma özel bir grubun ve ait olduğu eğitim grubuyla ilgili anlamı ifade etmektedir (Lazar, 2001). Yüksel (2001), insanların yüz yüze iletişimin yanında, fotoğraflarla ve resimlerle de iletişim kurduklarını ifade etmiştir. Mesajların, alıcıya göre şekillendirilmesi

önemlidir. İletilerin seçilmesi ve alıcının anlayacağı biçimde ifade edilmesi, iletişimin kalitesini artırır ve daha güzel işlemesine sebep olur. İletişimde kaynak tarafından gönderilen mesajlar aslında birtakım figürler, şekiller, görsel unsurlar ve seslerden oluşur. İletişimde gönderici ve alıcı tarafından bu sembollerin ortak anlamlara dönüşmesi, iletişim sürecinin temel hedefidir. Sonuç olarak, simgesel iletişim, çeşitli simgesel göstergelerle yapılan farklı durumlarda ve farklı kültürlerde farklı anlamlar taşıyan iletişim biçimidir. Simgesel iletişim birtakım görsel unsurlar ve seslerden oluşur. Gönderici ile alıcı arasında ortak anlamlar taşır.

## 2.5. İletişim Becerisi ve Etkili İletişim

İletişim insan ve toplum yaşamında oldukça önemli bir yer tutmaktadır. İletişimin sağlıklı ve etkili olabilmesi toplumların geleceği ve kalkınması için çok önemlidir (Gürgen, 1997). Etkili bir iletişimde karşısındaki bireyi anladığını göstermek için mesajın anlaşıldığını kontrol etme, mesajı farklı ifadelerle tekrar dile getirme, konuşanın söz, duygu ve davranışlarını tanımlayarak yansıtma ve geribildirimde bulunma da önemli iletişim becerilerindedir (Korkut, 2004). Etkili iletişim, hem sözlü hem de beden dili ile göndericinin ve alıcının hedeflerini karşılayabilmesidir. Doğru bir iletişim doğru bir sürecin eseri olabilir. İletişimde olması gereken, herkesle her yerde sağlıklı bir şekilde iletişim kurmayı başarmaktır (Tutar, 2009). İletişimin bireysel ve toplumsal fonksiyonları vardır. Bu fonksiyonlar aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

**Tablo 1.** İletişimin Bireysel ve Toplumsal Fonksiyonları

Bireysel Fonksiyonlar	Toplumsal Fonksiyonlar
Bilgi toplar ve dağıtır	Toplumunu bilgilendirir
Duygu ve düşünceler paylaşır	Öğrenme sürecini destekler
Karar destek sistemi sağlar	Kültürel yakınlaşma sağlar
Toplumsal statü kazandırır	Kültürel aktarma sağlar
Birey kendini gerçekleştirir	Toplumsal yakınlaşma sağlar
Temsil yeteneği kazandırır	Toplumunu motive eder
Sosyalleşme sürecine katkı sağlar	Toplumunu yönlendirir

Kaynak: Tutar, H. ve Yılmaz, M. K.(2009) Genel İletişim Kavramları ve Modelleri, Seçkin Yayıncılık, Ankara.

İletişim sayesinde sosyalleşen insan toplumsal statü kazanır. Duygularını düşüncelerini paylaşarak kendini ifade eder, kendini sosyal açıdan geliştirir. Bunlar iletişimin bireysel fonksiyonlarıdır. İletişimin bir de toplumsal fonksiyonları vardır ki bunlar, toplumun bilgilenmesinde, yönlendirilmesinde, motive olmasında, toplumsal ve kültürel yakınlaşma sağlanmasında oldukça önemlidir.

Bilgi birikimi olan bireyler, iletişimi başlatıp sürdürerek deneyimler elde etmekte, bu deneyimleri ile iletişim içinde olmanın ve iletişimi sağlıklı gerçekleştirmenin verdiği tutum sonucunda motivasyona ulaşım sağlamaktadır. Genel olarak iletişim becerilerine sahip bireyler, içinde bulunduğu durumu doğru algılayabilmekte ve toplumsal becerileri daha yüksek olmaktadır (Hartley, 2010). Etkili ilişkiler kurabilmek için ayrıca tutum, deneyim, bilgi ve motivasyon koşullarının sağlanması gerekmektedir (Knapp ve Vangelisti, 2008).

Okul müdürleri iletişim konusunda etkili olabilmek için bazı özelliklere de sahip olmalıdır. İletişim konusunda başarılı insanlar incelendiğinde aşağıda sıralanan sekiz ortak özelliğin öne çıktığı tespit edilmiştir (Mısırlı, 2008).

1. Yaşam boyu öğrenme felsefesine sahiptirler.
2. Hizmete ve çalışmaya hazırdırlar.
3. Olumlu düşünürler ve pozitif enerji yayarlar.
4. Başkalarına inanır ve güvenirler.
5. Dengeli bir yaşam sürerler.
6. Hayatı sadece harcanacak zaman olarak görmezler.
7. Birlikten güç doğar felsefesine sahiptirler.
8. Yeniliklere açık olurlar.

İnsan ve toplum yaşamında oldukça önemli bir yer tutan iletişimin sağlıklı ve etkili olabilmesi toplumların geleceği ve kalkınması için çok önemlidir. Etkili bir iletişimde geribildirimde bulunma da önemli iletişim becerilerindedir. Doğru bir iletişim, doğru bir sürecin eseri olabilir. Etkili bir iletişimin kurulabilmesi için, ortak bir dilin paylaşılmasına ihtiyaç vardır. İletişim konusunda başarılı insanlar

incelendiğinde ortak özelliklere sahip oldukları tespit edilmiştir. İletişimde önemli olan her alanda her birimle sağlıklı iletişim kurabilmektir.

## 2.6. Eğitim Kurumlarında İletişim ve Önemi

Diğer örgütler gibi eğitim örgütleri de, belli amaçlar çerçevesinde belirli bir insan topluluğunun bir araya gelmesiyle oluşur. Eğitim örgütleri belirlenen bu amaçları gerçekleştirmek için etkili bir iletişim sistemi oluşturmalarıdır. Bu sistem insan eğitimi, kültür aktarımı gibi amaçları hedeflediği için, eğitim örgütlerindeki iletişimin daha önemli olduğunu söylenebilir. Öğrencilerde iletişim engellerinin ortadan kaldırılması ve öğrencilerin iletişim becerilerinin geliştirilmesi eğitim programlarının önemli hedeflerindedir (Çetinkaya, 2012).

Fidan ve Erden (1994), insanların toplu yaşamaya başlamasıyla birlikte, iletişim ihtiyacının da başlamış olduğunu ve okulun, içinde yaşadığı toplumun, düzenli ve kurallı örgütlenmiş kurumlarından biri olduğunu vurgulamış, okulun amaçlarına ulaşmasının en önemli yollarından birinin de, iş görenlerin takım çalışmasını bilen ve koordinasyon içinde uygulayan bir ekip haline gelebilmeleri olduğunu ifade etmiştir. Öğrenmenin gerçekleşebilmesi için, öğrencinin öğrenmeye istekli olması gerektiği bilinmektedir. Bu da öğretmenlerin öğrencilerle kurduğu iletişime bağlıdır. İletişim bağı ne kadar güçlü olursa öğrencilerin istenilen hedeflere ulaşması o kadar kolay ve rahat olacaktır.

Yavuzer'e (1999) göre eğitimde iletişim çok önemlidir ve bir öğretmenin vazifesini hakkıyla yapabilmesi için iletişim ile ilgili bilgiye sahibi olması gerekir. Çünkü eğitim, bireye aileden doğru yayılıp gelişen sevgi ve bilgi aktarmaktır ki amaç, seven, saygılı, güvenli, bilgili, başarılı ve verimli bir yaşam sürdürecektir kişiler yetiştirmektir ve bu bağlamda eğitimin amacı aynı zamanda ruh sağlığının da amacıdır. Çünkü öğretmenler öğrencilere istenen davranışları öğretmede ve öğrenilen davranışları pekiştirmede eğitimin ilk sorumlularıdır.

Sonuç olarak, okullar insan yetiştiren örgütler olduğundan iletişim burada ayrıca bir önem kazanmaktadır. Okulların amaçlarına ulaşabilmeleri için burada çalışan kişilerin işlerini iyi bilen ve aynı zamanda iletişim konusunda bilgi sahibi

olmaları ve bunu doğru şekilde kullanabilmeleri gelecek nesillerin sağlıklı bireyler olmaları ve başarılı bir iş hayatına hazırlanabilmeleri açısından önem arz etmektedir.

## **2.7. Motivasyon**

Kökeni Fransızca motivation kelimesinden dilimize geçen motivasyon kelimesi TDK Türkçe Sözlüğüne göre “isteklendirme, güdüleme” anlamlarına geliyor. Aktan’a (2003) göre motivasyon, insanı çalışmaya iten, çalışmak için bireyi harekete geçiren ve isteklendiren bir olgudur. İncir’e (1984) göre bireyler açısından motivasyon, bireyin kişisel ihtiyaçlarının tatmin olması, bireyin kendini gerçekleştirmesine kadar birçok aşamayı içine alır. Örgütsel açıdan motivasyon ise, örgüt üyelerinin çalışmaya başlamalarını, çalışmalarını devam ettirmelerini ve görevlerini istekle yerine getirmelerini sağlayan güçlerin veya sistemlerin tümü anlamına gelir.

### **2.7.1. Motivasyon Türleri**

Motivasyon, bireylerin ortaya çıkan ihtiyaçlarından doğar ve bireylerin davranışları ile onların oluşum biçimini, şiddetini ve yönünü çeşitli şekillerde ve zamanda etkiler. Örneğin; düşünsel bir yapıya dayanan motivelelere; ussal motive, duygusal nitelik taşıyanlara; ussal olmayan motive denebilir. Motivasyon çeşitlerini dört bölümde inceleyebiliriz (İncir, 1984).

#### **2.7.1.1. İç Motivasyon**

İçgüdüsel motivasyon, canlıların doğuştan gelen, birden ortaya çıkan, hiç değişmeyen, bilinçsiz, akla ve mantığa dayanmayan içgüdüsel davranışlarla ilgili motivasyondur. İçgüdüler, belirli refleksler ve doğal davranışların sonucu olarak evrensel bir düzeni yansıtırlar; ancak insanların bilinçli davranışlarını açıklamada içgüdülerin yeri bulunmaz. Bu sebeple, bu çeşit güdülerle eğiterek ve öğreterek bireylerin davranışlarını değiştirmek mümkün değildir (Genç, 1990).

#### **2.7.1.2. Fizyolojik Motivasyon**

Bireylerin yaşamını sürdürmesi için gerekli olan temel ihtiyaçlarından doğar. Bu yüzden bireylerin temel motivasyonlarıdır. Bu tür motiveleler, Maslow’un

İhtiyaçlar Hiyerarşisinde ilk sırada yer almaktadır. İnsan ihtiyaçları önem sırasına göre düzenlenmiştir, insanlar sürekli olarak bir şeyler istemektedir, bu nedenle insan ihtiyaçları hiçbir zaman tamamen karşılanamamaktadır (Boone, 1987).

### **2.7.1.3. Sosyal Motivasyon**

Sosyal motivler, bireylerin başka bireyler tarafından etkilenmesiyle oluşur. Schein'e (1976) göre insanları hayvanlardan ayıran en önemli özellik, bilinçli, rahat ve istekleri doğrultusunda bir sosyal hayat özlemi ve bu hayatın kendisidir. Hayvanlar da insanlar gibi gruplar halinde dolaşabilirler fakat bu bir araya gelme içgüdü ile bilinçsizce gerçekleşir. İnsanlarda bu tam tersidir. Bireyin amacı, toplumsal yaşam içinde; toplumca ideal olarak kabul edilen seviyeye ulaşmaktır. Gruplara katılmak, ideal bir işte çalışmak, eğitilmek, ilerlemek, yücelmek, tanınmak, kabul edilmek, beğenilmek, arkadaşlık kurmak, sevmek, sevilmek gibi sosyal güdüler kişiyi motive etmektedir.

Ertürk'e (2000) göre sosyal motiveler toplumlarda kıymetli olarak görülen olgulardır. İnsanlar bunlara ulaşmak için çabalar; ancak sosyal motiveler bireylere, onların kişilik yapılarına göre farklı zamanlarda değişik önem ve biçimlerde olabilirler. Toplumda değişik kesimlerde yer alan bireyler, değişik sosyal motivelere sahip olabilirler. Bir toplumda güzel görülen bir davranış başka toplumda normal karşılanmayabilirler. Toplumların özelliklerine göre sosyal motiveler değişebilir.

### **2.7.1.4. Psikolojik Motivasyon**

Eren'e (1989) göre psikolojik motivlerin yapısı eğitim, öğretim ve toplumsal değerlerle oluşur. Bu insanların kişilik ve davranışlarını oluşturur. Psikolojik motivleri oluştuktan sonra öğrenebiliriz çünkü bireylerin içyapısı ile ilgilidir. Yöneticilerin, personelin psikolojik motivlerinin analizini, fizyolojik, sosyal motivler kadar kolay anlaması çok zordur. Psikolojik motivler kişilere göre değişik özellikler taşır. Çünkü psikolojik motivler ilgi, ilgisizlik, sevinç, korku, saldırganlık, sıkıntı, düşkünlük vb. değerler barındırır. Bütün bu motivasyon çeşitlerini birbirinden kesin çizgilerle ayırmak imkansızdır. Bireylerin kişilik farklılıklarından dolayı hangi hareketi hangi ihtiyacından dolayı sergilemiş olduğunu kestirmek çok güçtür.

## 2.7.2. Motivasyon Teorileri

İnsan davranışlarını başlatan güdülerin içeriği ve güdülenmenin bilişsel önkoşulları ile ilgili çeşitli teoriler vardır. Bunlar “kapsam teorileri” ve süreç teorileri” olarak iki ana grubu altında toplanabilir. Süreç teorileri davranışın sonucunu hedeflerken, kapsam teorileri davranışın amacını hedefler (Koçel, 2003).

### 2.7.2.1. Kapsam Teorileri

Bireyleri motive eden etmenlerin neler olduğunu araştırmaya yöneliktir. Kişinin yetenekleri, kapasitesi, tutum, algı, his ve düşünceleri gibi içsel faktörlere ağırlık veren teorilerdir. En belirgin Kapsam Teorileri; Maslow’un “İhtiyaçlar Hiyerarşisi Teorisi”, Herzberg’in “Hijyen Teorisi”, McClelland’ın “Başarı Teorisi” ve Alderfer’in “ERG Teorisi” dir (Moorhead ve Griffin, 2001).

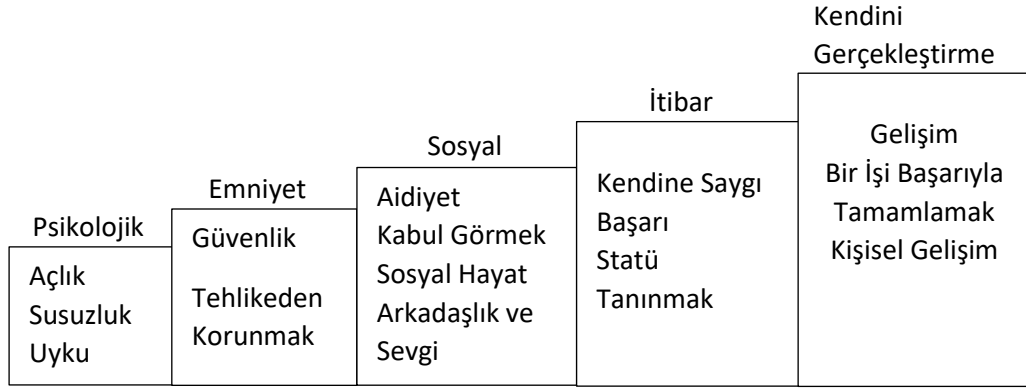
#### 2.7.2.1.1. Maslow’un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Teorisi

İhtiyaçlar Hiyerarşisi Teorisine göre; insanın her davranışı belli bir ihtiyacı gidermeye yöneliktir ve hiyerarşik olarak sıralanan bu ihtiyaçlardan biri tatmin edilmeden diğerleri insanı yönlendiremez. Teoriye göre insan ihtiyaçları beşe ayrılır:

1. Fizyolojik ihtiyaçlar: Yeme, uyuma.
2. Emniyet ihtiyacı: Can güvenliği.
3. Sosyal ihtiyaçlar: Arkadaşlık.
4. İtibar (Özsaygı ihtiyacı): Tanınma, prestij.
5. Kendini Gerçekleştirme ihtiyacı: Yetenek geliştirme.

Abraham Maslow’un ihtiyaçlar hiyerarşisi teorisi asıl olarak bir insanın ödül ve ceza gibi harici güdülerle değil, iç ihtiyaç programıyla motive olduğunu savunur. Bu ihtiyaçlar gruplara ayrılmıştır ve bir grup ihtiyaç karşılandığında hemen diğeri ortaya çıkar. Maslow’un ihtiyaçlar hiyerarşisi teorisi genellikle üçgen veya piramit modellerle açıklanır. Fakat bu modelde en büyük ihtiyacın en küçük boyutta gösterilmesi ve en küçük ihtiyacın modelde en büyük olması bir dezavantaj olarak görülebilir. Yiyecek bulmak için sahip olduğumuz kapasite sınırlı olmasına rağmen, kişilik gelişimiyle ilgili sahip olduğumuz kapasite sonsuzdur (Adair, 2016).

**Şekil 1.** Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi



Kaynak: Adair, John, Etkili Motivasyon, 4. Baskı Kasım 2016.

Karşılanan ihtiyaçların motive edici özellikleri azalır ve tatmini kesilen ihtiyaçlara yeniden ihtiyaç duyulabilir. Şöyle ki; işyerinde çok iyi arkadaşlık ilişkileri sayesinde sosyal ihtiyaçlarını karşılayan birey, işini kaybetme tehlikesi ile karşılaşır sosyal ihtiyaçlarını bir kenara bırakıp, güvenlik ihtiyacını tatmin etmeye çalışacaktır (Maitland, 1994).

#### 2.7.2.1.2. Alderfer ERG Teorisi

Clayton Alderfer, Maslow ihtiyaçlar hiyerarşisi üzerine çalışmalar yapmış ve Maslow'un beş ihtiyaç grubunu üçe indirerek ERG teorisini geliştirmiştir. Bu gruplar; var olma, ilişki kurma ve gelişme ihtiyaçlarıdır (Gültañ Uzgören, 1999).

##### *Var Olma İhtiyaçları*

Bireyin fiziksel olarak hayta kalma ve neslini devam ettirmek için her türlü tehlikeden uzak durup güvende olma ihtiyacıdır (Gültañ Uzgören, 1999).

##### *İlişkisel İhtiyaçlar*

Bireyin sosyal yaşamında ve çalışma ortamında diğeri bireylerle iyi ilişkiler kurmasına ve devam ettirmesine yönelik ihtiyaçlardır (Gültañ Uzgören, 1999).

##### *Gelişme İhtiyaçları*

Alderfer'e göre bu tür ihtiyaçlar bireyin beşeri potansiyelini geliştirmeye, bireysel gelişme ihtiyaçlarına destek olmaya yöneliktir (Gültañ Uzgören, 1999).

Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi ile Alderfer'in ERG kuramını karşılaştırdığımız zaman; Alderfer'in var olma ihtiyacı, Maslow'da Fizyolojik ve güvenlik ihtiyaçlarına denk gelmektedir. Alderfer'in ilişkisel ihtiyacı da Maslow'da sevgi ve ait olma adı altındaki sosyal ihtiyaçlara denktir. Yine Alderfer'in gelişme ihtiyacı, Maslow'un değer ve kendini gerçekleştirme ihtiyaçlarından sayılabilir (Eren, 2006). Alderfer'e (1974) göre ihtiyaçlar sürekli ve dönemsel olarak gruplanır. Başarı, sevilme gibi sürekli ihtiyaçlar bireyin davranışını sürekli güdüleyen ihtiyaçlardır. Dönemsel ihtiyaçlar ise belirli aralıklarla ortaya çıkar ve giderildikleri anda güdüleyici olmaktan çıkarlar. Örneğin; yeme ihtiyacı.

#### **2.7.2.1.3. Herzberg ift Faktör Teorisi**

Bu teori, Herzberg'in "İşinizde kendinizi ne zaman en iyi ve ne zaman en kötü hissettiniz?" sorusuna cevap aradığı araştırmasının sonucunda ortaya çıkmıştır. Herzberg, bireylerin değer sistemleri içinde çalışmanın hangi koşullarını arzu edilmez bulduğu ve ondan kaçınmak gerektiğini saptamak istemiştir. Herzberg, Pittsburgh'da toplam 200 mühendis ve muhasebeciden oluşan bir grup üzerinde inceleme yapmıştır. İnceleme yaptığı bu gruptaki katılımcılara yöneltilen sorularda, çalışma sırasında hoşnutluk derecesini arttıran ya da azaltan faktörler bulunmak istenmiştir. Herzberg, araştırma sonuçlarına dayanarak, bazı iş koşullarının eksikliği halinde çalışanı tam anlamıyla motive etmediğini ileri sürmüştür. Sabuncuoğlu'na (1995) göre Herzberg motivasyon faktörlerini iki bölümde incelemiştir: İşte doyum sağlayanlar ve işte doyumsuzluk yaratanlar. İşte doyum yaratan beş önemli etken şunlardır: İşi başarma, çalışma, tanınma, ilerleme, sorumluluk. Herzberg'e göre sorumluluk taşımak ve başarılı olmak işte doyuma ulaşmanın en geçerli yoludur. Motivasyonda ekonomik etkenlerin pek önemi, yeri yoktur.

#### **2.7.2.1.4. McClelland Başarı Güdüsü Teorisi**

McClelland diğer teorilerden farklı olarak, ihtiyaçların öğrenmeyle sonradan kazanılabileceğini savunmaktadır. Buna göre insan,  ihtiyaının etkisi altında davranır. Bunlar; hem birey hem de toplum yaşamında önemli yerler alan ihtiyaçlardır:

- İlişki kurma (Bağlılık) ihtiyacı
- Güç kazanma ihtiyacı
- Başarma ihtiyacı

İlişki kurma ihtiyacı; diğer kişi ve gruplarla yakın ilişki içinde bulunma, sıcak arkadaşlıklar kurma ve çatışmadan kaçınma isteği olarak tanımlanabilir. Güç kazanma ihtiyacı; başkalarını etkileme, otorite altına alma ve sorumluluk taşıma isteği olarak tanımlanabilir. Başarma ihtiyacı ise zor olanı başarma, kendi meslek alanlarında en iyi olma mükemmeli arama ve üstün olma isteği olarak tanımlanabilir (Pettit vd., 1997).

### **2.7.2.2. Süreç Teorileri**

Süreç teorileri motivasyon sürecinin işlevleriyle ilgilidir. Yani değişkenler ve bunların birbirleri ile ilişkilerinin nasıl olduğu gibi. Süreç teorileri, bireylerin nasıl davranışa geçeceği; kendisini nasıl yönlendireceği ve davranış değişikliğine göre kendisini nasıl kontrol edeceği üzerinde durur. Merkezinde birey olan süreç teorilerinin çıkış noktası çalışanların hangi amaçlarla ve nasıl motive edildikleridir. Süreç teorilerinde ihtiyaçlar, kişiyi davranışa sevk eden etkenlerden biridir (Keser, 2006). Başlıca süreç teorileri şunlardır:

- Davranış Şartlandırması Yaklaşımı
- Bekleyiş Teorileri (Vroom'un Bekleyiş Teorisi, Lawler - Porter Modeli)
- Eşitlik Teorisi
- Amaç Teorisi

#### **2.7.2.2.1. Davranış Şartlandırması Yaklaşımı**

Skinner, Pavlov'dan ilham alarak bu kuramı ortaya koymuştur. Skinner bu kuramında davranışların karşılaştıkları neticeler karşısında koşullandığını öngörmüştür. İnsanın gereksinimleri, hedefleri ve önceki koşullanmaları davranışlarını sergilemektedir. Burada önemli olan ise davranışın karşılaşıacağı neticedir. İnsan, netice sonunda ya davranışı tekrarlayacak veya tekrar etmeyecektir (Tütüncü ve Küçükusta, 2007). Davranışsal şartlandırma yaklaşımlarına örnek olarak

Pavlov'un Klasik Şartlandırması ve Skinner'in Edimsel (Sonuçsal) Şartlandırması verilebilir. Pavlov'un köpekler üzerinde yaptığı klasik şartlandırma deneyinde, davranışlar belirli uyarılar tarafından harekete geçirilmektedir. Pavlov'un deneylerinde köpeklere yemek verirken (uyarı) çalınan zil belli bir zaman sonra köpeğin davranışlarını şartlandırmaktadır. Daha sonra ise yemek verilmeden çalınan zil köpeklerin yemek yeme davranışını göstermesine (ağzının sulanması, etrafta aranması) sebep olmaktadır. Davranış şartlandırması yaklaşımında ağırlık noktası uyarıların davranışları etkilemesi üzerindedir.

Skinner tarafından geliştirilen sonuçsal şartlandırmanın ana fikri; davranışların, karşılaştığı sonuçlar tarafından şartlandırıldığı varsayımdır. Sonuçsal şartlandırma, bireylerin davranışları sonucunda karşılaştıkları iyi veya kötü sonuçlara göre davranışı tekrarlayıp tekrarlamayacağına karar vermesidir. Bu teoride birey en fazla ödüllendirdiği davranışa yönelir, bireyin davranışları ödüllerin kontrollünde biçimlenir. Ödüller kuvvetlendirici pozisyonudadır. Burada amaç istenen davranışı ödüllendirme ile devamlılığını sağlamaktır. Ödüller tecrübe ve deneme yanılma yöntemleriyle belirlenir. Gereksinimler farklılık arz edeceği için bireylerinde isteyecekleri ödüllerde farklılık gösterecektir. Skinner, olumsuz pekiştirmeler yabancı, tahmin edilemeyen ve arzu edilmeyen davranışlara dönüşeceğini bunu yanında olumlu pekiştirmelerin ise örgütün amaçlarına faydalı olacak davranışlar doğuracağını savunmuştur (Şimşek vd., 2003). Örneğin işe geç gelen bir personelin, bu davranışını tekrarlamaması, işyerinde karşılaşacağı muhtemel sonuç (yöneticisinin uyarısı, cezalandırılması veya hoş görülmesi) tarafından etkilenecektir.

#### **2.7.2.2.2 Bekleyiş Teorileri**

Bekleyiş teorileri iki ayrı teoriden oluşmaktadır. Bunlar, Vroom tarafından geliştirilen bekleyiş teorisi ve bu teorinin Lawler ve Porter tarafından daha da geliştirilmesi ile sonuçlanan bekleyiş teorisidir.

##### **2.7.2.2.2.1. Vroom'un Bekleyiş Teorisi**

Vroom, motivasyona bireyin hem içinde olan etmenlerin hem de dış etmenlerin tesiri olduğu savunarak "Beklenti Kuramını" ortaya koymuştur. Beklenti

kuramları motivasyonlarda bireylerin ihtiyaçlarından öte beklentileri ile ilgilidir. Burada beklenti çoğunlukla ödüdür. Ödül önemli davranışların motivasyonunda önemli bir etmendir. “Vroom’la başlayan bu modelin temelini oluşturan değişkenlerden biri beklenti diğeri ise sonuçtur. İnsanlar sonuçlara değer biçtiklerinden dolayı hedef, motivasyon için son derece önemlidir (Keser, 2006).

#### **2.7.2.2.2. Lawler-Porter Modeli**

Vroom'un Bekleyiş Teorisi'nin daha da geliştirilmiş şekli olan Lawler-Porter Modeli teorisine göre; yüksek başarının yüksek doyumluluk verebilmesi için iş görenlerin bekleyişleri ile ödül arasında bir dengenin kurulması ve örgüt içinde dağıtılan ödüllerin adil olması gerekmektedir. Kuram bir örgütte düşük başarılı fakat aradığını bulmuş kimselerin olabileceğini yine aynı zamanda yüksek başarılı fakat bekleyişlerine uygun biçimde ödüllendirilmemiş iş görenlerin de olabileceğini vurgulamaktadır. Bu herkesi beklediği oranda hoşnut etmenin zor ve imkânsız olduğunu ortaya çıkmaktadır. Ümit kuramları yöneticilerin güdülemenin bağlı olduğu değişkenleri ve bunlar arasındaki ilişkileri görmelerine yardımcı olmaktadır. Fakat hangi çeşit ödüllerin motivasyon gayret ve başarılarını olumlu biçimde etkilediğine cevap vermek zordur. Bu kişisel özelliklere bağlı, nesnel olmayan bir unsurdur ve genelleştirilemez (Eren, 2006).

#### **2.7.2.2.3. Eşitlik Teorisi**

Kuramın temelinde, örgüt çalışanlarının kendileri ile aynı durumda olan diğer çalışanların örgüte katkılarını ve elde ettiklerini kıyaslamaları, iş ilişkilerindeki eşitlik ya da eşitsizlik derecesini gözledikleri varsayımı vardır (Yıldırım, 2006). İncir'e (1984) göre bu teoride birey, kendi katkıları ile başkalarının katkılarını ve bu oranda kendi ödülleriyle başkalarının ödülleri karşılaştırır. Kişinin ödül / katkı oranı öteki kişinin ödül/katkı oranından düşükse eşitsizlik durumu ortaya çıkar. Buradaki eşitsizlik arttıkça bireyin şikâyetleri ve huzursuzluğu da artar. Burada birey, öncelikle kendi ödülleri için gayret eder. Örneğin ücretini artırma yollarını arar. Ödüllerini çoğaltmayı başaramazsa, katkılarını azaltır ve çalışma süratini düşürür. Öte yandan kişinin ödül / katkı oranı, diğer bireylerin ödül / katkı oranından fazla ise, kişi bir suçluluk hissine kapılır. Buradaki eşitsizliği ortadan

kaldırmak için çalıştığı işyerine katkılarını çoğaltmaya çalışır. Örneğin yaptığı işin niteliğini yükseltme, arkadaşlarının işine yardım etme gibi yollar arar.

#### 2.7.2.2.4. Amaç Teorisi

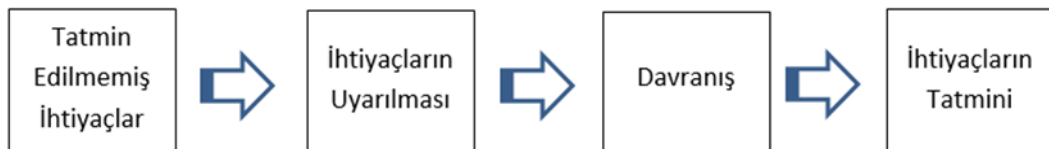
Amaç teorisi Edwin Locke (1968) tarafından geliştirilmiştir. Amaç Saptama Kuramı, performans hedeflerinin görev performansına olan etkisine odaklanmaktadır. Bu kuramın temel önermesi kişilerin belirli bir iş için koydukları performans hedeflerinin, o işi ne kadar iyi yapacaklarını belirlemelerinin mümkün olduğudur. Başka bir şekilde ifade etmek gerekirse kişilerin sahip olduğu performans hedeflerinin içeriğindeki farklılıkların (hedefin zorluk derecesi, özgünlüğü) görev performansıyla ilişkili olduğunu; özgün ve zor olan hedeflerin, muğlak ve kolay yapılabilirliği olan hedeflerden daha yüksek performans düzeylerine yol açacağını öngörmektedir (Locke ve Latham'dan aktaran Donavan, 2009).

#### 2.7.3. Motivasyon Süreci

Motivasyon, içerisinde değerlerin, güdülerin ve ihtiyaçların, gerilimlerin ya da beklentilerin yer aldığı bir olgudur. Yani motivasyon, çalışanların davranışlarının belirlendiği, etkilendiği ve açıklandığı bir süreçtir. Motivasyon süreci karmaşık bir yapıya sahip olsa da en basit haliyle şu şekildedir (Can, 1997):

1. İnsanı belirli bir hedefe doğru yönelten itici gücün ortaya çıkması
2. İnsanın hedefe ulaşmak için harekete geçmesi
3. Hedefe ulaşarak doyumun sağlanması

**Şekil 2.** Motivasyon Süreci



Kaynak: Can, H. Organizasyon ve Yönetim, Siyasal Kitabevi, Ankara, 1997, s.173

Motivasyon olacak kişilerin bir ihtiyaca sahip olması gerekir. Birey, bu ihtiyacını gidermek amacıyla harekete geçecektir. Bireyin bu hareketi, ihtiyacını

karşılacak amaç veya istek doğrultusunda olacaktır. Bu şekilde ihtiyaçları tatmin olabilecektir.

#### **2.7.4. Motivasyonun Önemi**

Fındıkçı'ya göre motivasyon, insan ilişkilerine yön vermektedir. Aynı zamanda bütün işletmelerin, kurum ve kuruluşların amaçlarını gerçekleştirme noktasına yöneltmede ciddi bir rol oynamaktadır. Bir kurumdaki motivasyon düzeyi, kurumun amaçları doğrultusundaki başarısı ile doğru orantılıdır. Motivasyon çalışanlar açısından önemli olduğu kadar yönetim ve kurum arasından da önemlidir.

##### **2.7.4.1. Okullarda Motivasyonun Önemi**

Örgütler belli amaç için kurulmuş kurumlardır. Misyon ve vizyonlarını belirleyerek kendilerini ilan etmektedirler. Amaçlarını gerçekleştirmek için belli plan ve program çerçevesinde ilerleyen kurumlar, kurumda çalışan personelini de düşünmelidir. Çünkü kurum bünyesinde görev alan herkese belli görevler yükleyen işletme sahipleri bu doğrultuda da personelinin isteklerine cevap verebilmeli. Bu yüzden bazı kavramlar ön plana çıkmaktadır. Bunlardan biri ise motivasyondur. Bir kişinin motivasyonu ne kadar yüksek olursa gerçekleştirdiği işler de artış gösterir. Çalışandan yüksek verim alınabilir. Bu da hedefleri amaçları gerçekleştirmek için oldukça önemlidir. Kurumlar, motivasyon sayesinde (Kesici, 2006);

1. Personelin ortaç amaç etrafında toplanmasını,
2. Personelin yegâne düşüncelerini alanda kullanmalarını,
3. Beklenenin üstü başarılar almaktadırlar.

##### **2.7.4.2. Öğretmenler Açısından Motivasyonun Önemi**

Herhangi bir bireyin mesleğinde başarılı olması ve bu başarısını devam ettirmesi, şüphesiz motivasyonuna bağlıdır. Ancak öğretmenlerin yüksek motivasyonlu olmaları birçok meslek mensubuna göre çok daha önemlidir. Çünkü bir öğretmenin başarısı, kendisini öğretim ve eğitime motive ettiği derecede yüksek olacak ve bu durum da sosyal çevre, kurum, aile ve öğrenci ile olan ilişkilerini etkileyecektir (Büyükses, 2010).

Bu yönüyle öğretmenlik mesleğinde hem dış hem de iç motivasyon kaynağı oldukça önem arz etmektedir. Ancak öğretmenlerin içsel motivasyonları ile mesleklerini sürdürmeleri çok daha başarılı olmalarına ve başarılı nesiller yetiştirmelerine sebep olmaktadır (Yazıcı, 2009).

Küçük'e (2008) göre bir öğretmen motivasyonu yüksek olduğunda;

1. Monotonluk açmazına kapılmamakta,
2. İşinden tatmin olmakta,
3. Kendisini sistemin önemli bir parçası olarak görmekte,
4. Daha kaliteli işler yapmakta
5. Daha az zamanda daha kaliteli işler yapmakta,
6. Huzurlu ve verimli olmakta
7. İşlerini sevmekte
8. Daha verimli eğitim vermektedir.

Görüldüğü gibi bir öğretmenin motivasyonu yüksek olduğunda işini sevmekte, kendisini sistemin bir parçası gibi görmekte ve daha verimli olduğu söylenilebilmektedir.

## **2.8. Okul Yöneticilerinin İletişim Becerileri ile Öğretmenlerin Motivasyonları Arasındaki İlişki**

İletişimde en önemli görev yönetime düşmektedir. Çalışanların görev ve sorumluluklarını eksiksiz yerine getirmesi için kontrol mekanizması işlemesi gerekir. Bunun için yönetim, çalışanlarına karşı etkili olmalıdır. Burada en büyük rolü iletişim kavramı oynamaktadır. Örneğin; kurum içerisinde çalışanlara iletilmek istenen mesaj, yönetimin çalışanlara nasıl ve ne şekilde sunduğuna bağlıdır. Gergin bir ortamda sunulan mesaj çoğu kişi tarafından yanlış anlaşılmaya sebebiyet verebilir. Mesajın nerede, nasıl ne şekilde gönderileceği dengelenirse bir kurum istediği iletişimi istediği kişiler ile rahatlıkla sağlayabilir (Şenatalar, 1975). Yöneticilerin bir diğer önemli iletişim becerisi ise empati kurma yeteneğine sahip olmalarıdır. Hedefe gönderilen mesajın sağlıklı bir biçimde ulaşması aradaki empati

becerisine bağı olarak değişmektedir. Bir yöneticinin empati becerisini gösterebilmesi üç ana temel maddeye bağıdır. Bunları şu şekilde sıralayabiliriz (Şenatalar, 1975):

1. Kişi kendisini her zaman karşıdaki insanın yerine koyarak hareket etmelidir. Çünkü yaşadığımız dünyayı onun bakış açısı ile değerlendirmeli ve yaşanan vakaları onun gibi hissetmelidir.

2. Bir kişinin empati kurabilmesi için bilişsel ve duygusal yaklaşımlarda bulunmalıdır. Öncelik amaç karşıdaki insanın ne düşündüğünü anlamak için onun gibi düşünmeye gayret ve çaba sarf etmeliyiz. Duygusal bağlamda ise karıdaki kişinin neler yaşadığını, ne hissettiğini ve hangi düşüncelere kapıldığını anlamamız gereklidir.

3. Kişinin sadece kendisini karşı tarafın yerine koyarak empati kurması ile iş bitmiyor, bunun karşı tarafa da hissettirilmesi ve ifade edilmesi ile empati kurma becerisi tamamlanmış olur.

Yöneticilerin dinleme becerisinin de yeteri kadar iyi olması gerekir. İyi bir dinleyicinin yapması gereken şeyler sadece kendi işleri doğrultusunda olmamalıdır. Karşı tarafının diğer isteklerini de belirli bir sükûnetle dinlemedir. Ortaya çıkan karışıklıkları gidermeli ve bir yöneticide bulunması gereken özellikler doğrultusunda hareket etmelidir (Tutar ve Yılmaz, 2012).

Özgan ve Aslan (2008) ise yöneticilerden ve öğretmenlerden oluşan toplam 13 kişiyle yapılan çalışmada okul yöneticilerinin iletişim biçiminin öğretmen motivasyonunu etkilediği, öğretmenlerin yöneticilerinin sert ve emredici konuşmalarından olumsuz etkilendikleri sonucu ortaya çıkmıştır.

Motivasyon araçları kullanıldığı zaman eğitim alanında bunun uygulanabilmesi yönetimin becerisi ve kabiliyetine bağı olmaktadır. Okulların başarıları okul yönetimlerinin görevli olan öğretmenlere motivasyon sağlamaları ile olmaktadır (Gökay ve Özdemir, 2010). Aksoy (2005) tarafından yapılan çalışmada yöneticilerin öğretmen motivasyonunda önemli bir etkiye sahip olduklarının farkında olduklarını fakat motivasyonu sağlamak adına iletişim becerilerini kullanmadıkları

sonucuna ulaşılmıştır. Torbacıoğlu (2007) öğretmen motivasyonunda ilköğretim okulu yöneticilerinin iletişim yöntemlerinin anlamlı düzeyde etkisi olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Sonuç olarak okul müdürlerinin öğretmenlerle daha etkili iletişim kurması, onların daha iyi motive olmasını dolayısıyla da mesleklerini daha iyi icra etmesini sağlayabilir.

## **2.9. Okul Yöneticilerinin İletişim Becerileri ile Öğretmenlerin Mesleki Motivasyonları Arasındaki İlişkiye Dair Araştırmalar**

İletişim, bir okulun başarı veya başarısızlığındaki en önemli öğelerinden biridir (Geddes, 1993). Davis'e (1988) göre, iletişimlerde öncelikli olarak sorumluluğu yöneticiler taşımaktadır. Okul yöneticilerinin (müdürlerinin) çevresindekilere okul amaçlarının gerçekleştirilmesi yolunda iş yaptırabilmesi, önce bu amaçları açık bir şekilde belirleyerek, bunların örgüt üyelerine aktarılmasıyla; sahip olduğu iletişim becerileriyle doğru orantılıdır. Dolayısıyla okul müdürünün kişisel özellikleri arasında yer alan iletişim becerileri, okulun iletişim süreçlerini belirlemede ve üyelerin okuldaki davranışlarını etkilemede son derece önemli rol oynar (Gürgen, 1997).

Özgan ve Aslan (2008) tarafından hazırlanan "İlköğretim Okul Müdürlerinin Sözlü İletişim Biçiminin Öğretmenlerin Motivasyonuna Etkisinin İncelenmesi" adlı çalışma ilköğretim okulu müdürlerinin sözlü iletişim biçiminin öğretmenlerin motivasyonuna olan etkisini incelemeyi amaçlamaktadır. Araştırma, nitel yöntemle yapılmış bir çalışmadır. Araştırma sonucuna göre ilköğretim yöneticilerin sözlü iletişim biçiminin öğretmenlerin motivasyonunu etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Kaplan (2007), motivasyonun tanımını, insanları önceden belirlenen bir hedefe doğru devamlı bir biçimde harekete geçirmek amacıyla yapılan gayretlerin toplamıdır şeklinde yapmıştır. Eğitim örgütleri diğer örgütlerden farklıdır. Çünkü farklı motivasyon yaklaşımlarına, iletişim yapılarına ve yaşam biçimlerine sahiptir. Bu sebeple okullarda en önemli çalışan durumundaki öğretmenlerin ekonomik ve örgütsel yönetsel ihtiyaçlarının giderilmesi, onların motivasyonunu doğrudan

etkilemektedir (Baygöl ve İnam, 2006). Öğretmenin motivasyonundaki düşüş veya yükselişin, onun çalışmasını, verimini doğrudan etkileyeceği öngörülür. Öğretmen her zaman iletişim içerisindedir. Çünkü öğretmen, öğrenci, veli ve idare ile sürekli bir diyalog halindedir.

Maçın (2010) tarafından yapılan “Yönetici İletişim Becerilerinin Çalışan Motivasyonu Üzerine Etkileri” adlı çalışmada, işletmelerde yönetici iletişim becerilerinin çalışan motivasyonuna olan etkisini değerlendirmeyi amaçlamıştır. Araştırma tarama modelinde olup, nicel bir çalışmadır. Araştırmanın sonunda yönetici iletişim becerilerinin çalışan motivasyonu üzerine etkileri olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Karslı’ya (2006) göre iletişim olmadan bir okulda hedeflere ulaşılması ve öğretmenlerin motive edilmesi olanaksızdır.

Doğan ve Koçak (2014) tarafınca yapılmış olan “Okul Yöneticilerinin Sosyal İletişim Becerileri ile Öğretmenlerin Motivasyon Düzeyleri Arasındaki İlişki” isimli araştırmada ortaokullardaki yöneticilerde sosyal iletişim kabiliyetleriyle branş öğretmenlerindeki motivasyon seviyesinin ilişkisi öğretmenlerdeki mesleki kıdem, branş ve cinsiyet değişkenleri kapsamında saptanmıştır. Araştırmanın neticesinde ortaokullardaki yöneticilerdeki sosyal iletişim kabiliyetleriyle branş öğretmenlerindeki motivasyon arasında üst seviyede, anlamlı ve pozitif bir ilişki tespit edilmiş, bahse konu ilişkilerin öğretmenlerin mesleki kıdem, branş, cinsiyet değişkenleri kapsamında farklılaştığı tespit edilmiştir.

Yaşar, Öztürk ve Demirbaş (2012) tarafından yapılan “İlköğretim Okul Müdürlerinin Yönetici Becerileri ile Öğretmenlerin İş Doyumu Arasındaki İlişki” isimli araştırmada ilköğretimdeki müdürlerin yöneticilik becerisi seviyeleriyle öğretmenlerdeki iş doyum seviyesinin ilişkisinin saptanması hedeflenmiştir. Gaziantep ili Şahinbey ilçesindeki kamu okullarında görevlerini sürdüren ilköğretim öğretmenleriyle 25 ilköğretim okulundaki 520 öğretmenle gerçekleştirilen çalışmanın neticesinde okul müdürlerinde yöneticilik becerisi sergileme seviyesi “genellikle” olarak bulunmuş, öğretmenlerdeki iş doyumuyse “memnunum” seviyesinde gerçekleşmiştir. Bunun yanında mesleki kıdem gibi bağımsız değişkenler açısından yapılan değerlendirmelerde birtakım farklılıklar bulunarak öğretmenlerin iş

doyumuyla okul müdürlerindeki yönetici becerilerinin aralarında pozitif doğrultuda güçlü bir ilişki bulunmuştur.

Lal (2012) tarafından yapılan “İlköğretim Okulu Müdürlerinin İletişim Becerileri ile Okul Kültürü Arasındaki İlişkiler” adlı çalışmada, ilköğretim okulu müdürlerinin iletişim becerileri ile okul kültürü arasındaki ilişkiler öğretmen algılarına dayalı olarak belirlenmesi amaçlanmaktadır. Araştırma korelasyon türü ilişkiyel tarama modelindedir. Araştırma sonunda okul müdürlerinin iletişim becerileri ile okul kültürü arasında pozitif bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Karadeniz ve Yavuz’a (2009) göre Motivasyon, öğretmenlerin eğitimin hedeflerine ulaşılmasında en önemli öğelerden birisidir. Bu sebeple gelecek nesilleri sağlıklı bireyler olarak yetiştirebilmek için öğretmenlerin performanslarına odaklanılmalı ve performansı direkt etkileyen motivasyon gibi unsurlar dikkatle incelemelidir. Yapılan çalışmalar bir okulda iyi ve etkili iletişim kurmanın öğretmen motivasyonu ve dolayısıyla başarıyı artıran en etkili yöntem olduğunu da vurgulamaktadır. İnsanların yaptıkları işler sonucunda beğenilme ve takdir edilme istekleri vardır. Aynı zamanda bu durum bireylerin özgüven ve özsaygılarını da geliştirmektedir. Bu tarz etkiler kuvvetli birer motivasyon unsurudur. Bu sebeple öğretmenlerdeki motivasyonu artırmak okul yönetimindeki en önemli sorumluluklardandır.

Şenol (2009) tarafından yapılan “İlköğretim Okul Müdürlerinin Öğretmenlerin Başarılarını Artırmak İçin Uyguladıkları Dışsal Motivasyonun (Dışsal Güdölemenin) Etkileri” adlı çalışmada, ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlere, kendi okul müdürlerinin uyguladıkları dışsal motivasyonun (dışsal güdülemenin) etkilerini ölçmek amaçlanmaktadır. Araştırma tarama modelinde olup, nicel bir çalışmadır. Araştırma sonunda, ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlere müdürlerin her konuda dışsal motivasyon uygulamaları öğretmenlerin başarılarını artırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Sonuç olarak okul müdürlerinin iletişim becerileri birçok örgütsel değişkenle ilişkilidir. Bunlardan biri de öğretmenlerin motivasyonudur. Okul müdürlerinin kurum içerisinde okul amaçları doğrultusunda iş yaptırabilmesi, önce bunların örgüt

üyelerine aktarılmasıyla; sahip olduğu iletişim becerileriyle ilişkilidir. Bu sebeple okul müdürünün kişisel özellikleri arasında yer alan iletişim becerileri, okulun iletişim süreçlerini belirlemede ve üyelerin okuldaki davranışlarını etkilemede son derece önemli rol oynar. Okul içerisindeki müdür - öğretmen iletişimi öğretmen - öğrenci iletişimini doğrudan veya dolaylı bir biçimde etkilemektedir. Bir okulda demokratik bir atmosfer yaratılabilmesi ve amaçların etkili bir biçimde gerçekleştirilebilmesi öncelikle, müdür - öğretmen, iletişim sürecinin niteliğine bağlıdır. Eğitim örgütleri diğer örgütlerden farklıdır. Çünkü farklı motivasyon yaklaşımlarına, iletişim yapılarına sahiptir. Öğretmenin motivasyonundaki düşüş veya yükselişin, onun çalışmasını, verimini etkileyebilir. Öğretmen mesleği gereği sürekli iletişim içerisinde. İletişim, aynı zamanda anlatabilmek ve karşısındaki kişileri anlayabilmektir. Yönetici iletişim becerilerini çalışan motivasyonu üzerine etkilidir. Okul müdürleri öğretmenler ile etkili iletişim kurarak onların ruhsal ve toplumsal ihtiyaçlarına daha iyi karşılık verebilmektedir. İletişim olmadan okullarda amaçlara ulaşılması ve öğretmenlerin motive edilmesi zordur.

### 3. BÖLÜM

#### YÖNTEM

##### 3.1. Araştırma Modeli

İlişkisel tarama modelleri iki veya daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir (Karasar, 2006). Bu çalışmada, okul müdürlerinin iletişim becerileri ile öğretmenlerin motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlandığından “ilişkisel tarama modeli” kullanılmıştır.

##### 3.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evreni 2018-2019 öğretim yılında Düzce ili merkez ve ilçelerinde yer alan 165 ilkokulda görev yapan öğretmenleri kapsamaktadır. Evrendeki öğretmen sayısı 1156’dır (Düzce MEM, 2019).

Araştırmanın örneklem büyüklüğü toplam 316 öğretmen ile sınırlandırılmıştır. Öğretmenler random yöntemiyle belirlenmiştir. Örneklem grubunda yer alan öğretmenler Düzce ilindeki toplam öğretmen sayısının Düzce merkez ve 7 ilçenin toplam öğretmen sayısına oranlanmıştır. Bu oran doğrultusunda 316 kişilik öğretmen grubunun merkez ve 7 ilçeye paylaştırılması ile tespit edilmiştir. Araştırma kapsamında uygulanan toplam 316 ölçekten 304 tanesi geçerli kabul edilmiştir.

Çalışma, 2018-2019 öğretim yılında Düzce İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nde görev yapan toplam 1156 ilkokul öğretmeninden 316’sına uygulanmıştır. Araştırmada evren büyüklüğü 1156 olduğundan dolayı, araştırmadaki örneklem büyüklüğünün 278 ile 333 kişi arasında (278’e daha yakın) olması gerektiği bulunmuştur (Tablo 2). Örneklem büyüklüğünü belirlemede Yazıcıoğlu ve Erdoğan (2004) tarafından hazırlanan örneklem büyüklükleri tablosunda 0,05 örnekleme hatası için verilen örneklem sayılarından yararlanılmıştır (Tablo 2).

**Tablo 2.**  $\alpha=0.05$  için Örneklem Büyüklükleri

Evren Büyük- lüğü	±0.03 örnekleme hatası (d)			±0.05 örnekleme hatası (d)			±0.10 örnekleme hatası (d)		
	p=0.5	p=0.8	p=0.3	p=0.5	p=0.8	p=0.3	p=0.5	p=0.8	p=0.3
	q=0.5	q=0.2	q=0.7	q=0.5	q=0.2	q=0.7	q=0.5	q=0.2	q=0.7
100	92	87	90	80	71	77	49	38	45
500	341	289	321	217	165	196	81	55	70
750	441	358	409	254	185	226	85	57	73
1000	516	406	473	278	198	244	88	58	75
2500	748	537	660	333	224	286	93	60	78
5000	880	601	760	357	234	303	94	61	79
10000	964	639	823	370	240	313	95	61	80
25000	1023	665	865	378	244	319	96	61	80
50000	1045	674	881	381	245	321	96	61	81
100000	1056	678	888	383	245	322	96	61	81
1000000	1066	682	896	384	246	323	96	61	81
100milyon	1067	683	896	384	245	323	96	61	81

Kaynak: Yazıcıoğlu ve Erdoğan, 2004, s.50

Örneklem gurubundaki öğretmenlerin cinsiyet, branş ve mesleki kıdemlerine göre dağılımı aşağıda tabloda gösterilmiştir (Tablo 3. Örneklem Demografik Özellikleri).

**Tablo 3.** Örneklem Demografik Özellikleri

Öğretmenlerin Cinsiyet	n	%	
Cinsiyet	Kadın	173	56.9
	Erkek	131	43.1
	Toplam	304	100
Branş	Sınıf Öğretmeni	211	69.4
	Okul Önc. Öğretmeni	42	13.8
	Yabancı D. Öğretmeni	33	10.9
	Din Kültürü Öğretmeni	18	5.9
	Toplam	304	100
Mesleki Kıdem	1-5 yıl arası	53	17.4
	6-10 yıl arası	82	27
	11-15 yıl arası	54	17.8
	16+ yıl arası	115	37.8
	Toplam	304	100

Öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre dağılımı %43,1'inin (n:131) erkek, %56,9'unun (n:173) kadın, branş değişkenine göre dağılımı %69,4'ü (n:211) sınıf öğretmeni, %13,8'i (n:42) okul öncesi öğretmeni, %10,9'u (n:33) yabancı dil öğretmeni, %5,9'u (n:18) din kültürü öğretmeni şeklindedir. Öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre dağılımı ise %17,4'ü (n:53) 1-5 yıl arası, %27'si (n:82) 6-10 yıl arası, %17,8'i (n:54) 11-15 yıl arası, %37,8'i (n:115) 16 yıl üstü şeklindedir.

### 3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verileri, öğretmenlere iki adet ölçme aracının uygulanması ile elde edilmiştir. Ölçeğin birinci bölümünde örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin kişisel bilgilerine yönelik kişisel bilgi formu kullanılmıştır. İkinci bölümde ise 23 maddeden oluşan ve okul müdürlerinin iletişim becerileri düzeylerini ölçmek için "Yöneticim (iletişim becerileri)" adlı ölçek kullanılmıştır. Yine araştırmaya veri sağlamak amacıyla ikinci ölçek olarak da 24 maddeden oluşan ve öğretmenlerin mesleki motivasyon düzeylerini ölçmek için "Motivasyon" adlı ölçek kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan ölçekler için ölçek sahiplerinden gerekli izinler alınmıştır.

#### 3.3.1. Okul Yöneticilerinin İletişim Becerileri Ölçeği

Torun (2015) tarafından geliştirilen Okul Yöneticilerinin İletişim Becerileri Ölçeği iki alt boyuttan oluşmaktadır. İletişim becerileri ölçeğinin güvenilirliğinin testi için, Cronbach Alpha güvenilirlik analizi yapılmıştır. Cronbach Alpha  $0,97 > 0,60$  olduğundan yönetici ölçeğinin güvenilirliği çok yüksek olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin, okul müdürlerinin iletişim becerilerine ilişkin algılarının ölçülmesinde yüksek değerden alçak değere doğru "(1) kesinlikle katılıyorum", "(2) katılıyorum", "(3) kararsızım", "(4) katılmıyorum" ve son olarak da "(5) kesinlikle katılmıyorum" seçenekleri kullanılmıştır. Bu araştırma kapsamında toplanan veriler ile yapılan analizde ise ölçeğin güvenilirlik analizi testinin sonucunda Cronbach's alpa ( $\alpha$ ) değerinin  $0,98$  olduğu tespit edilmiştir.

**Tablo 4.** İletişim Ölçeği Alt Boyutları

Alt boyut	Madde sayısı
İletişim	14
Motivasyon	9

Tablo 4’te gösterildiği gibi iletişim ölçeğinin iki alt boyutu vardır. Bunlar: İletişim değişkenleri ve motivasyon değişkenleridir. Ölçekte iletişim alt boyutuna ait 14 madde, motivasyon alt boyutuna ait 9 madde bulunmaktadır.

### 3.3.2. Öğretmenlerin Mesleki Motivasyon Ölçeği

Öğretmenlerin mesleki motivasyon düzeylerini ölçmek amacıyla “Mesleki Motivasyon Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek Ural (1996) tarafından geliştirilmiştir. Ölçeğin psikometrik sınamalarının yapıldığı ilk çalışmada ölçek 28 maddeden oluşurken, 2000 yılında çalışmalar revize edilerek ölçekteki madde sayısı 24’e indirilmiştir. Ölçek çeşitli araştırmalarda (Ural ve Efe, 2007; Uyanık, 2009; Şener, 2009) kullanılmıştır. Mesleki Motivasyon ölçeğinin beş alt boyutu aşağıda gösterilmiştir (Tablo 5).

**Tablo 5.** Mesleki Motivasyon Ölçeği Ait Alt boyutları

Alt boyut	Madde sayısı
Mesleği Sevmek	8
Görev Aşkı	4
Mesleğin Ekonomik Yetersizliği	4
Mesleğin Kısıtlılığı	4
Mesleğin Ekonomik Kazançları	4

Mesleki Motivasyon Ölçeği 5’li likert tipi bir ölçektir. Ölçeğin her maddesi (Öğretmenlerin iş motivasyonuna ilişkin algıları) “(1) Büyük Ölçüde Katılıyorum”, “(2) Katılıyorum”, “(3) Kararsızım”, “(4) Katılmıyorum” ve “(5) Hiç Katılmıyorum” arasında derecelendirilmektedir (burada en yüksek değer 1, en düşük değer 5’tir). Mesleki motivasyon ölçeğinin mesleği sevmek alt boyutuna ait 8 madde, görev aşkı alt boyutuna ait 4 madde, mesleğin ekonomik yetersizliği alt boyutuna ait 4 madde, mesleğin kısıtlılığı alt boyutuna ait 4 madde ve mesleğin ekonomik kazançları alt boyutuna ait 4 madde bulunmaktadır. Ölçeğin faktör analizine uygunluğunu belirlemek için yapılan Kaiser-Meyer-Olkin testi değerinin 0.908 olduğu tespit edilmiştir. Bu değer, eldeki veriler üzerinde faktör analizi yapmanın uygun olduğunu göstermiştir. Bu araştırma kapsamında toplanan verilerde ise ölçeğe uygulanan güvenilirlik analizi testinin sonucunda Cronbach’s alfa ( $\alpha$ ) değerinin 0,73 olduğu

tespit edilmiştir. Cronbach Alpha  $0,73 > 0,60$  olduğundan ölçeğin güvenilirliği yüksek olduğu söylenebilir.

### 3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarının uygulanabilmesi için Düzce Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Müdürlüğü ile Düzce İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli onay ve izinler alınmış ve araştırma 2018-2019 eğitim öğretim yılında uygulanmıştır. Uygulama yaklaşık 3 ay sürmüştür. Araştırmacı örnekleme dâhil olan okul yöneticilerini araştırma hakkında bilgilendirmiş ve uygulama için izin almıştır. Daha sonra veri toplama araçları izin alınan öğretmenlere dağıtılmıştır. Veri toplama araçları dağıtılan öğretmenlere araştırmada kullanılan “Mesleki Motivasyon Ölçeği” ve “İletişim Ölçeği” hakkında gerekli açıklamalar yapılmıştır. Yapılan açıklamalardan sonra cevaplanan veri toplama araçları araştırmada değerlendirmek üzere toplanmıştır.

### 3.5. Verilerin Analizi

Araştırmada veri toplama araçları ile elde edilen veriler bilgisayar ortamına aktarılarak SPSS 22 programı ile veriler çözümlenmiştir. Araştırmada kullanılan her iki ölçekten (mesleki motivasyon ölçeği ve yöneticim ölçeği) alınan puanların aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri belirlenmiştir. Ölçeklerdeki puanlamada normallik sınavında çarpıklık basıklık Skewness katsayısı kullanılmıştır (Büyüköztürk, 2011).

Örnekleme oluşturulan öğretmenlerin mesleki motivasyonlarının ve okul müdürleri ile olan iletişimlerinin çeşitli değişkenlere (öğretmenin cinsiyet, branş ve mesleki kıdem) göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere Kruskal Wallis (KW) ve Mann-Whitney U testleri kullanılmıştır. Analizlerde anlamlılık düzeyi  $0,05$  ( $p < 0,05$ ) olarak belirlenmiştir.

Araştırmanın bulguları elde edilmeden ve hangi tür (parametrik ya da non-parametrik) testlerin yapılacağına karar verilmeden önce araştırmanın değişkenlerinin normal dağılım gösterip göstermediğine bakılmıştır. Normallik varsayımlarında  $n > 50$  ise Kolmogrov Smirnov testinin  $p < 0,05$  olması halinde

dağılımın normal olmadığı varsayılır ve parametrik olmayan testler uygulanır. Aynı şekilde basıklık ve çarpıklık (skewness ve kurtosis) değerlerinin kendi hata katsayılarına bölümlerinden elde edilen değerlerin  $\pm 1,96$  Aralığının dışında olması halinde de parametrik olmayan testlerden devam edilir. Buna göre her iki değişkene ilişkin normallik dağılım göstergeleri tablo 6’da gösterilmiştir.

Sürekli bir değişkenden elde edilen puanların normal dağılım özelliğinde kullanılan çarpıklık ve basıklık Skewness katsayısının  $\pm 1$  sınırları içerisinde olması puanlarda önemli bir sapma olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

### 3.5.1. Normallik Dağılımına İlişkin Bulgular

**Tablo 6.** Okul Müdürlerinin İletişim Becerileri ile Öğretmenlerin Mesleki Motivasyonları Ölçeklerine İlişkin Normallik Testi Sonuçları

Değişkenler	Kolmogorov - Smirnova			Shapiro - Wilk			Skewnes-Std.Error	Kurtosis-Std.Error
	Statistic	df	P	Statistic	df	P		
İletişim Becerileri	,22	304	,00	,77	304	,00	1,80 0,14	2,85 0,28
Mesleki Motivasyon	,18	304	,00	,87	304	,00	-1,23 0,14	1,44 0,28

a. Lilliefors Significance Correction

Tablo 6’da görüldüğü gibi bağımlı ve bağımsız değişkenlerin Kolmogrov-Smirnov testi p değerinin 0,05’ten küçük olduğu görülmektedir. Ayrıca çarpıklık ve basıklık katsayılarının standart hata katsayısına bölümünden elde edilen değerlerin (bağımsız değişken: çarpıklık için  $1,80 / 0,14 = 12,84$ ; basıklık için  $2,85 / 0,28 = 10,22$ ; bağımlı değişken: çarpıklık -  $1,23 / 0,14 = - 8,76$ ; basıklık  $1,44 / 0,28 = 5,16$ )  $\pm 1,96$  Aralığının dışında olduğu görülmektedir. Ayrıca her iki değişkenin normal dağılım göstermediğine ilişkin Q-Q histogramları Ek-6’da gösterilmiştir.

İletişim Becerileri ve Mesleki Motivasyon Ölçeklerinin Normallik Histogramı (Q-Q) verilen hem Skewness ve Kurtosis değerlerinin standart hata katsayısına bölümlerinden elde edilen sonuçlar, hem Kolmogrov Smirnov testi sonuçları hem de Q-Q histogramı verilerin normal dağılmadığını göstermektedir (Ek-6). Bu durumda verilerin analizinde parametrik olmayan testler tercih edilmiştir.

## 4. BÖLÜM

### BULGULAR ve YORUMLAR

Okul müdürlerinin iletişim becerileri ile öğretmenlerin mesleki motivasyonları arasındaki ilişkinin tespit edilmesi amacıyla yapılan araştırmanın bu bölümünde kişisel bilgiler ölçeğinden elde edilen, belirlenen alt problemlere ilişkin bulguların aritmetik ortalamaları ve standart sapma değerlerine yer verilmiştir. Araştırmaya ait alt problemlere ait bulgular sırasıyla verilmiştir.

#### 4.1. Alt Problemlere Ait Bulgular ve Yorumlar

##### 4.1.1. Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin İletişim Becerilerine İlişkin Algıları

Tablo 7’de genel ortalamaya bakıldığında öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin iletişim becerileri düzeyi ortalamasının ( $\bar{X}=4,08$ ) ortalama sınırının ( $\bar{X}=2,50$ ) oldukça üstünde gerçekleştiği görülmektedir. Araştırmada öğretmenlerin okul müdürlerinin iletişim becerilerini yeterli buldukları tespit edilmiştir.

**Tablo 7.** İletişim Becerileri Ölçeği Alt Boyutlara Yönelik Betimsel Veriler

	N	$\bar{X}$	SS
Alt Boyut			
İletişim Değişkenleri	304	4,12	1,10
Motivasyon Değişkenleri	304	4,01	1,19
Genel Ortalama	304	4,08	0,95

Tablo 7’de iletişim becerileri ölçeğinin her bir alt boyutuna ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri görülmektedir. İletişim alt boyutunun aritmetik ortalama değeri  $\bar{X}=4,12$ ;  $SS=1,10$ ; Motivasyon alt boyutunun aritmetik ortalama değeri  $\bar{X}=4,01$ ;  $SS=1,19$  olarak bulunmuştur. Analiz sonuçları öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin etkili iletişim becerilerinin genel toplamının orta düzeyin üstünde olduğunu göstermektedir. Benzer şekilde, etkili iletişimin alt boyutu olan iletişim orta düzeyin üstündedir. Bulgulara bakıldığı zaman okul müdürlerinin

etkili iletişim becerilerinin yüksek düzeyde görülmesini öğretmenlere bilgi aktarımı konusunda yeterli oldukları şeklinde yorumlanabilir.

#### 4.1.2. Öğretmenlerinin Mesleki Motivasyonlarına Ait Algı Düzeyine Yönelik Bulgular

**Tablo 8.** İlkokul Öğretmenlerinin Mesleki Motivasyonlarına ve Alt Boyutlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

	N	$\bar{X}$	SS
Alt Boyutlar			
Mesleği Sevmek	304	3,98	1,10
Görev Aşkısı	304	4,40	0,85
Mesleğin Ekonomik Yetersizliği	304	3,39	1,44
Mesleğin Kısıtlılığı	304	3,43	1,16
Mesleğin Ekonomik Kazançları	304	3,97	1,09
Genel ortalama	304	3,59	0,03

Tablo 8’de öğretmenlerin mesleki motivasyon ölçeğinin her bir alt boyutuna ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri görülmektedir. *Mesleği Sevmek* alt boyutunun aritmetik ortalama değeri  $\bar{X}=3,98$ ;  $SS=1,10$  olarak hesaplanmıştır ve bu değer orta düzeyin üzerindedir. *Görev Aşkısı* alt boyutunun aritmetik ortalama değeri  $\bar{X}=4,40$ ;  $SS=0,85$  olarak hesaplanmıştır ve bu değer orta düzeyin üzerindedir. *Mesleğin Ekonomik Yetersizlikleri* alt boyutunun aritmetik ortalama değeri  $\bar{X}=3,39$   $SS=1,44$  olarak hesaplanmıştır ve bu değer orta düzeyin üzerindedir. *Mesleğin Kısıtlılığı* alt boyutunun aritmetik ortalama değeri  $\bar{X}=3,43$ ;  $SS=1,16$  olarak hesaplanmıştır ve bu değer orta düzeyin üzerindedir. *Mesleğin Ekonomik Kazançları* alt boyutunun aritmetik ortalama değeri  $\bar{X}=3,97$ ;  $SS=1,09$  olarak hesaplanmıştır ve bu değer orta düzeyin üzerindedir. İlkokul öğretmenlerinin mesleki motivasyonlarının genel toplamına bakıldığı zaman aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri  $\bar{X}=3,86$ ;  $SS=1,13$  olarak hesaplanmıştır ve bu değer orta düzeyin üzerindedir. Alt boyutlara bakıldığında öğretmenlerin mesleki motivasyon düzeylerinin en yüksek *Görev Aşkısı* alt boyutunda, en düşük ise *Mesleğin Ekonomik Yetersizlikleri* alt boyutunda gerçekleştiği görülmektedir. Benzer şekilde, etkili iletişimin alt boyutu olan motivasyon değişkeni de orta düzeyin üstündedir. Bulgulara bakıldığı zaman okul müdürlerinin etkili

iletişim becerilerinin yüksek düzeyde görülmesi ve öğretmenlerin mesleki motivasyonlarının ortalamasının üzerinde olması, bu ikisinin öğretmenlerin mesleki motivasyonlarını olumlu etkiledikleri şeklinde yorumlanabilir.

İletişim becerileri ölçeği motivasyon alt boyutu aritmetik ortalama değeri  $\bar{X}=4,01$ ;  $SS=1,19$  olarak hesaplanmıştır. Aritmetik ortalamasının ( $\bar{X}=4,01$ ) ortalama sınırı olan ( $\bar{X}=2,50$ 'nin) çok üstünde gerçekleştiği görülmektedir. Öğretmenlerin mesleki motivasyon ölçeğinin her bir alt boyutuna ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerlerine göre öğretmenlerin mesleki motivasyon düzeylerinin en yüksek *görev aşkı* alt boyutunda, en düşük ise *mesleğin ekonomik yetersizlikleri* alt boyutunda gerçekleşmiştir. Mesleki motivasyon ölçeğinin tüm alt boyutlarında öğretmenlerin olumlu (katılıyorum) cevaplar verdikleri tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin mesleki motivasyon ölçeği verilerinde genel ortalamaya bakıldığında (Tablo 8) öğretmenlerin mesleki motivasyon düzeyi ortalamasının ( $\bar{X}=3,59$ ) ortalama sınırı olan ( $\bar{X}=2,50$ 'nin) oldukça üstünde gerçekleştiği görülmektedir. Bu sonuçlara göre öğretmenlerin motivasyon düzeyleri yüksektir.

#### 4.1.3. Okul müdürlerinin iletişim becerileri ile bağımsız değişkenler arasındaki ilişki

##### 4.1.3.1. Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin İletişim Becerilerine İlişkin İlişkin Bulgular

**Tablo 9.** İletişim Becerilerinin Öğretmenlerin Cinsiyetleri Yönünden Farklılaşmasını Gösteren Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Cinsiyet	n	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
GENEL TOPLAM	Kadın	211	167,27	28938,50	8775,50	0,001
	Erkek	42	132,99	17421,50		
	Toplam	304				
İletişim	Kadın	173	140,22	24258,00	9207,00	0,005
	Erkek	131	168,72	22102,00		
	Toplam	304				
Motivasyon	Kadın	173	146,12	25279,00	10228,00	0,145
	Erkek	131	160,92	21081,00		
	Toplam	304				

Tablo 9’da öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin iletişim becerilerinin öğretmenlerin cinsiyetlerine göre farklılığını gösteren Mann-Whitney U testi sonuçları görülmektedir. Bu tabloya göre öğretmenlerin okul müdürlerinin etkili iletişim becerilerine ilişkin algılarının *iletişim* alt boyutunda öğretmenlerin cinsiyetleri yönünden istatistiksel anlamlı bir fark vardır ( $U=9207,00$ ;  $p<0,05$ ). Sıra ortalamalarına bakıldığında erkek öğretmenlerin (Sıra ort<sub>erkek</sub>: 168,72) kadın öğretmenlerden (Sıra ort<sub>kadın</sub>: 140,22) daha yüksek ortalamalarının olduğu görülmektedir. Yani erkek öğretmenlerin okul müdürlerinin etkili iletişim becerilerinden iletişim alt boyutuna ilişkin algıları kadın öğretmenlere göre anlamlı şekilde daha yüksektir. Motivasyon alt boyutu ile öğretmenlerin cinsiyetleri yönünden kadın öğretmenler lehine az bir fark görülmektedir.

Sonuç olarak öğretmenlerin cinsiyetleri yönünden iletişim alt boyutunda erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlerden daha yüksek ortalamalarının olduğu görülmektedir.

#### 4.1.3.2. Branş Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin İletişim Becerilerine İlişkin Bulgular

**Tablo 10.** İletişim Becerileri Ölçeği Alt Boyutlarının Öğretmenlerin Branşları Yönünden Farklılaşmasını Gösteren KW Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Branş	N	Sıra Ort.	sd	$\chi^2$	p
İletişim	Sınıf Öğr.	211	147,05	3	3,602	0,308
	Okul Önc. Öğr.	42	168,50			
	Yabancı D. Öğr.	33	157,97			
	Din Kültürü Öğ	18	177,91			
	Toplam	304				
Motivasyon	Sınıf Öğr.	211	112,69	3	158,835	0,000
	Okul Önc. Öğr.	42	212,92			
	Yabancı D. Öğr.	33	265,20			
	Din Kültürü Öğ	18	291,50			
	Toplam	304				
Genel Toplam	Sınıf Öğr.	211	158,44	3	3,856	0,277
	Okul Önc. Öğr.	42	132,73			
	Yabancı D. Öğr.	33	147,91			
	Din Kültürü Öğ	18	134,78			
	Toplam	304				

Araştırmaya katılan öğretmenlerin branşlarına göre okul müdürlerinin iletişim becerilerine ilişkin algıları arasında anlamlı fark olup olmadığını gösteren Kruskal Wallis (KW) sonuçları tablo 10'da görülmektedir. Tablo 10'da okul müdürlerinin etkili iletişim becerileri ölçeğinin *genel toplamı ile* öğretmenlerin branşlarına göre anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır [ $\chi^2$  (sd=3, n=304) =3,856, p>0,05]. Sıra ortalamaları dikkate alındığında ise büyükten küçüğe doğru sıralamanın sınıf öğretmenleri (158,44), yabancı dil öğretmenleri (147,91), din kültürü öğretmenleri (134,778) ve okul öncesi öğretmenleri (132,73) şeklinde olduğu görülmektedir.

Okul müdürlerinin etkili iletişim becerileri ölçeğinin ilk alt boyutu olan *iletişim* ile öğretmenlerin branşları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur [ $\chi^2$  (sd=3, n=304) =3,602, p>0,05]. Sıra ortalamaları dikkate alındığında ise büyükten küçüğe doğru sıralamanın din kültürü ögr. (177,91), okul öncesi ögr. (168,50), yabancı dil ögr. (157,97) ve sınıf ögr. (147,05) şeklinde olduğu görülmektedir. Yine tablo 10'a bakıldığında okul müdürlerinin etkili iletişim becerileri ölçeğinin *motivasyon alt boyutu ile* öğretmenlerin branşlar arasında anlamlı bir farklılık görünmemektedir [ $\chi^2$  (sd=3, n=304) =158,835, p<0,05]. Okul müdürlerinin iletişim becerileri öğretmenlerin branşlarına göre değişiklik göstermemiştir.

#### 4.1.3.3. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin İletişim Becerilerine İlişkin İlişkin Bulgular

**Tablo 11.** Okul Müdürlerinin İletişim Becerilerinin Öğretmenlerin Kıdemleri Yönünden Farklılaşmasını Gösteren Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Mesleki kıdem	n	Sıra Ort.	sd	$\chi^2$	p
İletişim	1-5 yıl arası	53	225,19	3	52,822	0,000
	6-10 yıl arası	82	137,37			
	11-15 yıl arası	54	165,80			
	16+ yıl arası	115	123,55			
	Toplam	304				
Motivasyon	1-5 yıl arası	53	170,63	3	3,937	0,268
	6-10 yıl arası	82	155,25			
	11-15 yıl arası	54	138,52			
	16+ yıl arası	115	148,75			
	Toplam	304				
Genel Toplam	1-5 yıl arası	53	80,02	3	51,872	0,000
	6-10 yıl arası	82	163,99			
	11-15 yıl arası	54	142,17			
	16+ yıl arası	115	182,56			
	Toplam	304				

Tablo 11’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki kıdemleriyle okul müdürlerinin iletişim becerileri arasında anlamlı fark olup olmadığını gösteren Kruskal Wallis (KW) sonuçları görülmektedir. Okul müdürlerinin iletişim becerileri ölçeğinin ilk alt boyutu olan *iletişim* ile öğretmenlerin mesleki kıdemleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark vardır [ $\chi^2$  (sd=3, n=304) =52,822, p<0,05]. Sıra ortalamaları dikkate alındığında ise büyükten küçüğe doğru sıralamanın 1-5 yıl ( $\bar{X}$ =225,19), 11-15 yıl ( $\bar{X}$ =165,80), 6-10 yıl arası ( $\bar{X}$ =137,37), ve 16+ yıl ( $\bar{X}$ =123,55) şeklinde olduğu görülmektedir. Aşağıda bu farkın kaynağına ilişkin Bonferroni düzeltmesi sonrası yapılan tüm ikili karşılaştırma testlerinin sonuçları tablo 12’de (Öğretmenlerin mesleki kıdemi ile okul müdürlerinin iletişim becerileri ölçeği iletişim alt boyutu ikili karşılaştırmaları) ve ek 7’de (Öğretmenlerin mesleki kıdemi ile okul müdürlerinin iletişim becerileri ölçeği iletişim alt boyutu arasında istatistiksel farkın kaynağı) gösterilmiştir.

**Tablo 12.** Öğretmenlerin Mesleki Kıdemi ile Okul Müdürlerinin İletişim Becerileri Ölçeği İletişim Alt Boyutu İkili Karşılaştırmaları

Grup1-Grup2	Test Statistic	Standard Error	Std. Test Statistic	p	Düzeltilmiş p
16+ yıl ve 6-10 yıl arası	13,818	12,652	1,092	0,275	1,00
16+ yıl ve 11-15 yıl arası	42,248	14,441	2,926	0,003	0,021
16+yıl ve 1-5 yıl arası	101,641	14,533	6,994	0,000	0,000
6-10 yıl arası ve 11-15 yıl arası	-28,430	15,341	-1,853	0,064	0,383
6-10 yıl arası ve 1-5 yıl arası	87,823	15,428	5,692	0,000	0,000
11-15 yıl arası ve 1-5 yıl arası	59,392	16,926	3,509	0,000	0,003

Tablo 12’ye bakıldığında mesleki kıdemi 16+ yıl olanlar ile 11-15 yıl olanlar arasında anlamlı fark vardır ve fark kıdemi 11-15 yıl olanlar lehinedir. Başka bir anlatımla kıdemi 11-15 yıl olan öğretmenlerin, okul müdürlerinin etkili iletişim becerisinin iletişim alt boyutu algısı daha yüksektir. Kıdemi 16+ yıl olanlar ile 1-5 yıl olanlar arasında anlamlı fark vardır ve fark kıdemi 1-5 yıl olanlar lehinedir. Başka bir anlatımla kıdemi 1-5 yıl olan öğretmenlerin, okul müdürlerinin etkili iletişim becerisinin iletişim alt boyutu algısı daha yüksektir.

Yine kıdemi 6-10 yıl olanlar ile 1-5 yıl olanlar arasında anlamlı fark vardır ve fark kıdemi 1-5 yıl olanlar lehinedir. Yani kıdemi 1-5 yıl olan öğretmenlerin, okul müdürlerinin etkili iletişim becerisinin iletişim alt boyutu algısı daha yüksektir. Kıdemi 11-15 yıl olanlar ile 1-5 yıl olanlar arasında anlamlı fark vardır ve fark kıdemi 1-5 yıl olanlar lehinedir. Başka bir anlatımla kıdemi 1-5 yıl olan öğretmenlerin okul müdürlerinin iletişim becerisi algısı daha yüksektir.

**Tablo 13.** Öğretmenlerin Mesleki Kıdemi ile Okul Müdürlerinin İletişim Becerileri Ölçeği Genel Toplamı İkili Karşılaştırmaları

Grup1-Grup2	Test Statistic	Standard Error	Std. Test Statistic	p	Düzeltilmiş p
1-5 yıl ve 11-15 yıl arası	-62,15	16,96	-3,67	0,00	0,00
1-5 yıl ve 6-10 yıl arası	-83,98	15,46	-5,43	0,00	0,00
1-5 yıl ve 16+ yıl arası	-102,54	14,56	-7,04	0,00	0,00
11-15 yıl ve 6-10 yıl arası	21,83	15,37	1,42	0,16	0,93
11-15 yıl ve 16+ yıl arası	-40,39	14,47	-2,79	0,01	0,03
6-10 yıl ve 16+ yıl arası	-18,57	12,68	-1,47	0,14	0,86

Tablo 13'te okul müdürlerinin iletişim becerileri ölçeğinin *genel toplamı ile* öğretmenlerin mesleki kıdemleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır [ $\chi^2$  (sd=3, n=304) =51,87, p<0,05].

Sonuç olarak yapılan araştırmada öğretmenlerin mesleki kıdemi ile okul müdürlerinin iletişim becerileri arasında farklılıkların olduğu tespit edilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki kıdemleriyle okul müdürlerinin iletişim becerileri arasında aşağıdaki sonuçlar görülmektedir. Öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin iletişim becerileri öğretmenlerin mesleki kıdemleri dikkate alındığında olumlu sıralamanın 1-5 yıl, 11-15 yıl, 6-10 yıl arası ve 16+ yıl şeklinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Başka bir anlatımla okul müdürlerinin iletişim becerileri algısında öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre farklılaşmalar vardır fakat herhangi bir genelleme yapmak zordur.

#### 4.1.4. İlkokul Öğretmenlerinin Mesleki Motivasyonları İle Bağımsız Değişkenler Arasındaki İlişki

##### 4.1.4.1. Cinsiyet Değişkenine Göre İlkokul Öğretmenlerinin Mesleki Motivasyonlarına İlişkin Bulgular

**Tablo 14.** Öğretmenlerin Mesleki Motivasyon Ölçeği Alt Boyutlarının Cinsiyetleri Yönünden Farklılaşmasını Gösteren Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Cinsiyet	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
Mesleği sevmek	Kadın	173	146,80	25396,00	10345,00	0,192
	Erkek	131	160,03	20964,00		
	Toplam	304				
Görev aşkı	Kadın	173	160,16	27707,00	10007,00	0,076
	Erkek	131	142,39	18653,00		
	Toplam	304				
Mesleğin Ek. Yetersizliği	Kadın	173	145,89	25238,50	10187,50	0,130
	Erkek	131	161,23	21121,50		
	Toplam	304				
Mesleğin kısıtlılığı	Kadın	173	144,82	25054,00	10003,00	0,078
	Erkek	131	162,64	21306,00		
	Toplam	304				
Mesleğin ekonomik kazançları	Kadın	173	153,54	26563,00	11151,00	0,810
	Erkek	131	151,12	19797,00		
	Toplam	304				
GENEL TOPLAM	Kadın	173	161,78	27988,00	9726,00	0,034
	Erkek	131	140,24	18372,00		
	Toplam	304				

Tablo 14'te öğretmenlerin mesleki motivasyonlarının cinsiyetlerine göre farklılığını gösteren Mann-Whitney U testi sonuçları görülmektedir. Tabloya göre mesleği sevmek alt boyutu ile öğretmenlerin cinsiyetleri yönünden istatistiksel anlamlı bir fark yoktur ( $U=10345,00$ ;  $p > 0,05$ ). Görev aşkı alt boyutu ile öğretmenlerin cinsiyetleri yönünden istatistiksel anlamlı bir fark yoktur ( $U=10007,00$ ;  $p > 0,05$ ). Mesleğin ekonomik yetersizliği alt boyutu ile öğretmenlerin cinsiyetleri yönünden istatistiksel anlamlı bir fark yoktur ( $U=10187,50$ ;  $p > 0,05$ ). Mesleğin kısıtlılığı alt boyutu ile öğretmenlerin cinsiyetleri yönünden istatistiksel anlamlı bir fark yoktur ( $U=10003,00$ ;  $p > 0,05$ ). Diğer alt boyut olan mesleğin

ekonomik kazançları ile öğretmenlerin cinsiyetleri yönünden istatistiksel anlamlı bir fark yoktur ( $U=11151,00$ ;  $p> 0,05$ ).

Yine Tablo 14'e bakıldığında genel toplamda öğretmenlerin cinsiyetleri yönünden istatistiksel anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ( $U=9726,00$ ;  $p<0,05$ ). Sıra ortalamaları göz önüne alındığında kadın öğretmenlerin (Sıra ort<sub>kadın</sub>: 161,78) mesleki motivasyon algısının erkek öğretmenlerden (Sıra ort<sub>erkek</sub>: 140,24) daha yüksek ortalamaya sahiptir. Yani kadın öğretmenlerin mesleki motivasyon puanları erkek öğretmenlerden daha yüksektir.

Sonuç olarak tablo 14'te mesleki motivasyon ölçeği alt boyutlarının hiçbirinde öğretmenlerin cinsiyetleri yönünden istatistiksel anlamlı bir fark yoktur. Başka bir deyişle erkek ya da kadın öğretmenlerin algılarına göre motivasyonlarında, cinsiyet farklılaşması olmadığı tespit edilmiştir. Buna rağmen genel toplamda ise kadın öğretmenlerin mesleki motivasyon algısının erkek öğretmenlerden biraz daha yüksek ortalamaya sahip oldukları görülmektedir. Kadın öğretmenlerin mesleki motivasyon algısının biraz daha yüksek olması bize kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre mesleğini daha çok severek yaptığı ve bu işe daha çok yatkın olduğu hakkında bir fikir verebilir.

#### 4.1.4.2. Branş Değişkenine Göre Öğretmenlerin Mesleki Motivasyonlarına İlişkin Bulgular

**Tablo 15.** Öğretmenlerin Branşları ile Okul Müdürlerinin İletişim Becerileri Ölçeği Motivasyon Alt Boyutu İkili Karşılaştırmaları

Grup1-Grup2	Test Statistic	Standard Error	Std.Test Statistic	p	Düzeltilmiş p
Sınıf Öğretmeni - Okul Öncesi	-100,22	14,79	-6,78	0,00	0,00
Sınıf Öğretmeni -Yabancı Dil Öğr.	-152,51	16,39	-9,31	0,00	0,00
Sınıf Öğretmeni - Din Kültürü Öğr.	-178,82	22,71	-7,87	0,00	0,00
Okul Öncesi Öğr. -Yabancı Dil Öğr.	-52,28	20,38	-2,57	0,01	0,06
Okul Öncesi Öğr. - Din Kültürü Öğr	-78,58	25,74	-3,05	0,00	0,01
Yabancı Dil Öğr. - Din Kültürü Öğr.	-26,30	26,69	-0,99	0,32	1,00

Tablo 15'e bakıldığı zaman iletişim becerileri ölçeğinin *motivasyon alt boyutunda* öğretmenlerin branşlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Öğretmenlerin branşları ile okul müdürlerinin iletişim becerileri motivasyon alt boyutu arasında istatistiksel farkın kaynağı Ek-8'de görülmektedir.

Bonferroni düzeltmesi sonrası oluşan düzeltilmiş p değerine (Ek-8) göre sınıf öğretmenleri ile okul öncesi öğretmenleri arasında anlamlı fark vardır ve fark okul öncesi öğretmenleri lehinedir. Farklı bir anlatımla okul öncesi öğretmenlerinin motivasyonlarına yönelik algıları daha yüksektir. Sınıf öğretmenleri ile yabancı dil öğretmenleri arasında anlamlı fark vardır ve fark yabancı dil öğretmenleri lehinedir. Farklı bir anlatımla yabancı dil öğretmenlerinin motivasyonlarına yönelik algıları daha yüksektir. Sınıf öğretmenleri ile din kültürü öğretmenleri arasında anlamlı fark vardır ve fark din kültürü öğretmenleri lehinedir. Farklı bir anlatımla din kültürü öğretmenlerinin motivasyonlarına yönelik algıları daha yüksektir. Okul öncesi öğretmenleri ile din kültürü öğretmenleri arasında anlamlı fark vardır ve fark din kültürü öğretmenleri lehinedir. Başka bir anlatımla din kültürü öğretmenlerinin motivasyonlarına yönelik algıları diğer branş öğretmenlerinden daha yüksek tespit edilmiştir.

Aşağıda araştırmaya katılan öğretmenlerin branşları ile mesleki motivasyonları arasında anlamlı fark olup olmadığını gösteren Kruskal Wallis (KW) sonuçları görülmektedir (Tablo 16). Yine aynı tabloya bakıldığında mesleki motivasyon ölçeğinin ilk alt boyutu olan *mesleği sevmek* ile öğretmenlerin branşları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark vardır [ $\chi^2$  (sd=3, n=304) =112,997; p<0,05]. Sıra ortalamaları dikkate alındığında ise büyükten küçüğe doğru sıralamanın din kültürü öğretmenleri ( $\bar{X}$ =283,00), yabancı dil öğretmenleri ( $\bar{X}$ =248,58), okul öncesi öğretmenleri ( $\bar{X}$ =182,69) ve sınıf öğretmenleri ( $\bar{X}$ =120,33) şeklinde olduğu görülmektedir.

Sonuç olarak öğretmen algılarına göre mesleki motivasyon en yüksek din kültürü öğretmenlerinde tespit edilmiştir. İkinci sırada yabancı dil öğretmenleri üçüncü sırada ise okul öncesi öğretmenleri vardır. Araştırma sonucunda mesleki

motivasyon öğretmenlerin branşları arasında en düşük sınıf öğretmenlerinde görülmektedir.

**Tablo 16.** Öğretmenlerin Mesleki Motivasyonlarının Branşları Yönünden Farklılaşmasını Gösteren Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Branş	<i>N</i>	<i>Sıra Ort.</i>	<i>sd</i>	$\chi^2$	<i>p</i>
Mesleği Sevmek	Sınıf Öğr.	211	120,33	3	112,997	0,000
	Okul Öncesi Öğr.	42	182,69			
	Yabancı Dil Öğr.	33	248,58			
	Din Kültürü Öğr.	18	283,00			
	Toplam	304				
Görev Aşkı	Sınıf Öğr.	211	142,55	3	30,700	0,000
	Okul Öncesi Öğr.	42	137,39			
	Yabancı Dil Öğr.	33	182,56			
	Din Kültürü Öğr.	18	249,31			
	Toplam	304				
Mesleğin Ekonomik Yetersizliği	Sınıf Öğr.	211	121,07	3	104,932	0,000
	Okul Öncesi Öğr.	42	184,49			
	Yabancı Dil Öğr.	33	248,82			
	Din Kültürü Öğr.	18	269,75			
	Toplam	304				
Mesleğin Kısıtlılığı	Sınıf Öğr.	211	119,90	3	120,433	0,000
	Okul Öncesi Öğr.	42	179,90			
	Yabancı Dil Öğr.	33	253,36			
	Din Kültürü Öğr.	18	287,03			
	Toplam	304				
Mesleğin Ekonomik Kazançları	Sınıf Öğr.	211	128,64	3	61,527	0,000
	Okul Öncesi Öğr.	42	178,95			
	Yabancı Dil Öğr.	33	217,12			
	Din Kültürü Öğr.	18	252,00			
	Toplam	304				
Genel Toplam	Sınıf Öğr.	211	198,88	3	198,798	0,000
	Okul Öncesi Öğr.	42	70,88			
	Yabancı Dil Öğr.	33	31,36			
	Din Kültürü Öğr.	18	20,83			
	Toplam	304				

Farkın kaynağına ilişkin Bonferroni düzeltmesi sonrası yapılan tüm ikili karşılaştırma testlerinin sonuçlarında (Ek-9) öğretmenlerin branşları ile mesleki motivasyonun *mesleği sevmek* alt boyutu arasında istatistiksel farkın kaynağı ve tablo

17’de öğretmenlerin branşları ile mesleği sevmek alt boyutu arası ikili karşılaştırmaları gösterilmiştir.

**Tablo 17.** Öğretmenlerin Branşları ile Mesleği Sevmek Alt Boyutu Arası İkili Karşılaştırmaları

Grup1-Grup2	Test Statistic	Standard Error	Std. Test Statistic	p	Düzeltilmiş p
Sınıf Öğretmeni-Okul Önc. Öğr.	-62,36	14,81	-4,21	0,00	0,00
Sınıf Öğretmeni-Yabancı Dil Öğr.	-128,24	16,41	-7,82	0,00	0,00
Sınıf Öğretmeni-Din Kültürü Öğr.	-162,67	21,52	-7,56	0,00	0,00
Okul Öncesi Öğr.-Yabancı Dil Öğr.	-65,89	20,39	-3,23	0,00	0,01
Okul Öncesi Öğr.-Din Kültürü	-100,31	24,69	-4,06	0,00	0,01
Yabancı Dil Öğr.-Din Kültürü Öğr.	-34,42	25,68	-1,341	0,18	1,00

Tablo 17’ye bakıldığında mesleği sevme alt boyutunda sınıf öğretmenleri ile okul öncesi öğretmenleri arasında anlamlı fark vardır ve fark kıdemi okul öncesi öğretmenleri lehinedir. Sınıf öğretmenleri ile yabancı dil öğretmenleri arasında anlamlı fark vardır ve fark yabancı dil öğretmenleri lehinedir. Sınıf öğretmenleri ile din kültürü öğretmenleri arasında anlamlı fark vardır ve fark kıdemi din kültürü öğretmenleri lehinedir. Okul öncesi öğretmenleri ile yabancı dil öğretmenleri arasında anlamlı fark vardır ve fark kıdemi yabancı dil öğretmenleri lehinedir. Okul öncesi öğretmenleri ile din kültürü öğretmenleri arasında da anlamlı farklılık vardır ve fark din kültürü öğretmenleri lehinedir. Başka bir anlatımla din kültürü öğretmenlerinin mesleği sevme algısı diğer branş öğretmenlerinden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin branşları ile mesleki motivasyonun görev aşkı alt boyutu arasında istatistiksel farkın kaynağı (Ek-10) bakıldığında okul öncesi öğretmenleri ile din kültürü öğretmenleri arasında anlamlı fark vardır ve fark din kültürü öğretmenleri lehinedir. Farklı bir deyimle din kültürü öğretmenlerinin görev aşkı puanları daha yüksektir. Sınıf öğretmenleri ile din kültürü öğretmenleri arasında anlamlı fark vardır ve fark din kültürü öğretmenleri lehinedir. Başka bir anlatımla din kültürü

öğretmenlerinin görev aşkı puanları sınıf öğretmenlerine göre anlamlı şekilde daha yüksektir.

**Tablo 18.** Öğretmenlerin Branşları ile Görev Aşkı Alt Boyutu İkili Karşılaştırmaları

Grup1-Grup2	Test Statistic	Standard Error	Std. Test Statistic	p	Düzeltilmiş p
Okul Öncesi Öğr.-Sınıf Öğr.	5,16	14,59	0,35	0,72	1,00
Okul Öncesi Öğr.-Yabancı Dil Öğr.	-45,17	20,09	-2,25	0,03	0,15
Okul Öncesi Öğr.-Din Kültürü Öğr.	-111,91	24,33	-4,60	0,00	0,00
Sınıf Öğr.-Yabancı Dil Öğr.	-40,01	16,17	-2,48	0,01	0,08
Sınıf Öğr.-Din Kültürü Öğr.	-106,76	21,21	-5,03	0,00	0,00
Yabancı Dil-Din Kültürü Öğr.	-66,75	25,31	-2,67	0,01	0,05

Tablo 18’de mesleki motivasyon ölçeğinin ikinci alt boyutu olan *görev aşkı* ile öğretmenlerin branşları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark vardır [ $\chi^2$  (sd=3, n=304) =30,70, p<0,05]. Sıra ortalamaları dikkate alındığında ise büyükten küçüğe doğru sıralama din kültürü öğretmenleri (249,31), yabancı dil öğretmenleri (182,56), sınıf öğretmenleri (142,55) ve okul öncesi öğretmenleri (137,39) şeklindedir. Yani din kültürü öğretmenlerinin mesleği sevmeye algısı daha yüksektir. Branşlara göre mesleği sevmeye algısı ikinci olarak en yüksek yabancı dil öğretmenlerinde üçüncü olarak da sınıf öğretmenlerinde tespit edilmiştir. Mesleği sevmeye algısı en düşük okul öncesi öğretmenlerinde görülmektedir.

**Tablo 19.** Öğretmenlerin Branşları ile Mesleğin Ekonomik Yetersizlikleri Alt Boyutu Arası İkili Karşılaştırmaları

Grup1-Grup2	Test Statistic	Standard Error	Std. Test Statistic	p	Düzeltilmiş p
Sınıf Öğretmeni-Okul Öncesi Öğr.	-63,42	14,80	-4,29	0,00	0,00
Sınıf Öğretmeni-Yabancı Dil Öğr.	-127,75	16,40	-7,79	0,00	0,00
Sınıf Öğretmeni-Din Kültürü Öğr.	-148,68	21,59	-6,91	0,00	0,00
Okul Öncesi Öğr.-Yabancı Dil Öğr.	-64,33	20,38	-3,16	0,00	0,01
Okul Öncesi Öğr.-Din Kültürü Öğr.	-85,26	24,68	-3,46	0,00	0,00
Yabancı Dil Öğr.-Din Kültürü Öğr.	-20,93	25,67	-0,82	0,42	1,00

Tablo 19’da mesleki motivasyon ölçeğinin üçüncü alt boyutu olan *mesleğin ekonomik yetersizlikleri* ile öğretmenlerin branşları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark vardır [ $\chi^2$  (sd=3, n=304) =104,93, p<0,05]. Sıra ortalamaları dikkate alındığında ise büyükten küçüğe doğru sıralamanın din kültürü öğretmenleri (269,75), yabancı dil öğretmenleri (248,82), okul öncesi öğretmenleri (184,49) ve sınıf öğretmenleri (121,07) şeklinde olduğu görülmektedir. Yine burada din kültürü öğretmenlerinin *mesleğin ekonomik yetersizlikleri* algısı diğer branş öğretmenlerinden daha yüksektir. Branşlara göre mesleği sevme algısı ikinci olarak en yüksek yabancı dil öğretmenlerinde üçüncü olarak da okul öncesi öğretmenlerinde tespit edilmiştir. Mesleğin ekonomik yetersizlikleri algısı en düşük ise sınıf öğretmenlerinde tespit edilmiştir. Farkın kaynağına ilişkin Bonferroni düzeltmesi sonrası yapılan tüm ikili karşılaştırma testlerinin sonuçları Ek-11’de sunulmuştur.

Bonferroni düzeltmesi sonrası oluşan düzeltilmiş p değerine (Ek-11) göre sınıf öğretmenleri ile okul öncesi öğretmenleri arasında anlamlı fark vardır ve fark okul öncesi öğretmenleri lehinedir. Başka bir anlatımla okul öncesi öğretmenlerinin mesleğin ekonomik yetersizlikleri alt boyutu algıları sınıf öğretmenlerinden daha yüksektir. Sınıf öğretmenleri ile yabancı dil öğretmenleri arasında anlamlı fark vardır ve fark yabancı dil öğretmenleri lehinedir. Diğer bir anlatımla yabancı dil öğretmenlerinin mesleğin ekonomik yetersizlikleri algısı sınıf öğretmenlerinden daha yüksektir. Sınıf öğretmenleri ile din kültürü öğretmenleri arasında anlamlı fark vardır ve fark din kültürü öğretmenleri lehinedir. Diğer bir ifadeyle din kültürü öğretmenlerinin mesleğin ekonomik yetersizlikleri algısı sınıf öğretmenlerinden daha yüksektir. Okul öncesi ve yabancı dil öğretmenleri arasında anlamlı fark vardır ve fark yabancı dil öğretmenleri lehinedir. Başka bir anlatımla yabancı dil öğretmenlerinin mesleğin ekonomik yetersizlikleri algısı okul öncesi öğretmenlerinden daha yüksektir. Okul öncesi öğretmenleri ve din kültürü öğretmenleri arasında anlamlı fark vardır ve din kültürü öğretmenleri lehinedir. Diğer Yabancı dil öğretmenleri ve din kültürü öğretmenleri arasında anlamlı fark vardır ve fark din kültürü öğretmenleri lehinedir. Farklı anlatımla din kültürü öğretmenlerinin mesleğin ekonomik yetersizlikleri algısı yabancı dil öğretmenlerinden daha yüksektir.

**Tablo 20.** Öğretmenlerin Branşları ile Mesleğin Kısıtlılığı Alt Boyutu Arası İkili Karşılaştırmaları

Grup1-Grup2	Test Statistic	Standard Error	Std. Test Statistic	p	Düzeltilmiş p
Sınıf Öğretmeni-Okul Öncesi Öğr.	-63,42	14,80	-4,29	0,00	0,00
Sınıf Öğretmeni-Yabancı Dil Öğr.	-127,75	16,40	-7,79	0,00	0,00
Sınıf Öğretmeni-Din Kültürü Öğr.	-148,68	21,51	-6,91	0,00	0,00
Okul Öncesi Öğr. -Yabancı Dil Öğr.	-64,33	20,38	-3,16	0,00	0,01
Okul Öncesi Öğr. -Din Kültürü Öğr.	-85,26	24,68	-3,46	0,00	0,00
Yabancı Dil Öğr. -Din Kültürü Öğr.	-20,93	25,67	-0,82	0,42	1,00

Tablo 20’de mesleki motivasyon ölçeğinin dördüncü alt boyutu olan *mesleğin kısıtlılığı* ile öğretmenlerin branşları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark vardır [ $\chi^2$  (sd=3, n=304) =120,43, p<0,05]. Sıra ortalamaları dikkate alındığında ise büyükten küçüğe doğru sıralamanın din kültürü öğretmenleri ( $\bar{X}$ =287,03), yabancı dil öğretmenleri ( $\bar{X}$ =253,36), okul öncesi öğretmenleri ( $\bar{X}$ =179,90) ve sınıf öğretmenleri ( $\bar{X}$ =119,90) şeklinde olduğu görülmektedir.

**Tablo 21.** Öğretmenlerin Branşları ile Mesleğin Ekonomik Kazançları Alt Boyutu Arası İkili Karşılaştırmaları

Grup1-Grup2	Test Statistic	Standard Error	Std. Test Statistic	p	Düzeltilmiş p
Sınıf Öğretmeni-Okul Öncesi	-50,31	14,70	-3,42	0,00	0,00
Sınıf Öğretmeni-Yabancı Dil	-88,48	16,28	-5,43	0,00	0,00
Sınıf Öğretmeni-Din Kültürü	-123,36	21,36	-5,78	0,00	0,00
Okul Öncesi-Yabancı Dil	-38,17	20,23	-1,89	0,06	0,36
Okul Öncesi-Din Kültürü	-73,05	24,51	-2,98	0,00	0,02
Yabancı Dil-Din Kültürü	-34,88	25,49	-1,37	0,17	1,00

Tablo 21’de mesleki motivasyon ölçeğinin dördüncü alt boyutu olan *mesleğin ekonomik kazançları* ile öğretmenlerin branşları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark vardır [ $\chi^2$  (sd=3, n=304) =61,53, p<0,05]. Sıra ortalamaları dikkate alındığında ise büyükten küçüğe doğru sıralamanın din kültürü öğretmenleri ( $\bar{X}$ =252,00), yabancı dil öğretmenleri ( $\bar{X}$ =217,12), okul öncesi öğretmenleri ( $\bar{X}$ =178,95) ve sınıf öğretmenleri ( $\bar{X}$ =128,64) şeklinde olduğu görülmektedir.

Bonferroni düzeltmesi sonrası oluşan düzeltilmiş p değerine (Ek-12) göre sınıf öğretmenleri ile okul öncesi öğretmenleri arasında anlamlı fark vardır ve fark okul öncesi öğretmenleri lehinedir. Diğer bir anlatımla okul öncesi öğretmenlerinin mesleğin ekonomik kazançları algısı sınıf öğretmenlerinden daha yüksektir. Sınıf öğretmenleri ile yabancı dil öğretmenleri arasında anlamlı fark vardır ve fark yabancı dil öğretmenleri lehinedir. Diğer bir deyişle yabancı dil öğretmenlerinin mesleğin ekonomik kazançları algısı sınıf öğretmenlerinden daha yüksektir. Sınıf öğretmenleri ile din kültürü öğretmenleri arasında anlamlı fark vardır ve fark din kültürü öğretmenleri lehinedir. Başka bir anlatımla din kültürü öğretmenlerinin mesleğin ekonomik kazançları algısı sınıf öğretmenlerinden daha yüksektir. Okul öncesi öğretmenleri ve din kültürü öğretmenleri arasında anlamlı fark vardır ve din kültürü öğretmenlerinin mesleğin ekonomik kazançları algısı okul öncesi öğretmenlerinden daha yüksektir.

**Tablo 22.** Öğretmenlerin Branşları ile Mesleki Motivasyonun Genel Toplamı Arası İkili Karşılaştırmaları

Grup1-Grup2	Test Statistic	Standard Error	Std.Test Statistic	p	Düzeltilmiş p
Din Kültürü-Yabancı Dil	10,53	25,71	0,41	0,68	1,00
Din Kültürü-Okul Öncesi Öğr.	50,05	24,72	2,02	0,04	0,26
Din Kültürü-Sınıf Öğretmeni	178,09	21,55	8,27	0,00	0,00
Yabancı Dil-Okul Öncesi Öğr.	39,52	20,41	1,94	0,05	0,32
Yabancı Dil-Sınıf Öğretmeni	167,56	16,43	10,20	0,00	0,00
Okul Öncesi-Sınıf Öğretmeni	128,04	14,83	8,64	0,00	0,00

Tablo 22’de mesleki motivasyon ölçeğinin *genel toplamı* ile öğretmenlerin branşları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark vardır [ $\chi^2$  (sd=3, n=304) =198,80; p<0,05]. Sıra ortalamaları dikkate alındığında ise büyükten küçüğe doğru sıralamanın sınıf öğretmenleri ( $\bar{X}$ =198,88), okul öncesi öğretmenleri ( $\bar{X}$ =70,88), yabancı dil öğretmenleri ( $\bar{X}$ =31,36) ve din kültürü öğretmenleri ( $\bar{X}$ =20,83) şeklinde olduğu görülmektedir.

Sonuç olarak branş öğretmenlerinin (okul öncesi, yabancı dil, din kültürü) sınıf öğretmenlerine göre motivasyonlarına ilişkin algının daha yüksek olduğunu belirlenmiştir. Merdiven basamakları gibi sıralanırsa sınıf öğretmenlerinin en alt basamakta olduğu görülecektir. Tüm branşları kıyaslayacak olursak da en üst basamaktan en alt basamağa doğru sıralama şu şekilde olacaktır: Din Kültürü Öğretmenleri, okul öncesi öğretmenleri, yabancı dil öğretmenleri ve sınıf öğretmenleri. Genel olarak din kültürü öğretmenlerinin motivasyonlarının diğer branşlardan daha olumlu olduğu tespit edilmiştir.

Mesleki motivasyon ölçeğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin branşlarına göre mesleki motivasyonlarına ait algıları arasında anlamlı fark olup olmadığı incelenmiştir. Mesleki motivasyon ölçeğinin ilk alt boyutu olan mesleği sevmek ile öğretmenlerin branşları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark vardır. Sıra ortalamaları dikkate alındığında ise büyükten küçüğe doğru sıralamanın din kültürü öğretmenleri, yabancı dil öğretmenleri, okul öncesi öğretmenleri ve sınıf öğretmenleri şeklinde olduğu görülmektedir.

Branş ile mesleği sevmek alt boyutu arası ikili karşılaştırmaları yapıldığında, sınıf öğretmenleri ile okul öncesi öğretmenleri arasında okul öncesi öğretmenlerinin mesleklerini daha çok sevdikleri tespit edilmiştir. Diğer ikili karşılaştırmalarda sınıf öğretmenleri ile yabancı dil öğretmenleri arasında yabancı dil öğretmenlerinin, sınıf öğretmenleri ile din kültürü öğretmenleri arasında din kültürü öğretmenlerinin, okul öncesi öğretmenleri ile yabancı dil öğretmenleri arasında yabancı dil öğretmenlerinin, okul öncesi öğretmenleri ile din kültürü öğretmenleri arasında din kültürü öğretmenlerinin mesleklerini daha çok sevdikleri tespit edilmiştir.

Mesleki motivasyon ölçeğinin ikinci alt boyutu olan görev aşkı ile öğretmenlerin branşları arasında da farklılıklar vardır. Sıra ortalamaları dikkate alındığında ise büyükten küçüğe doğru sıralamanın mesleği sevmek alt boyutundaki gibi din kültürü öğretmenleri, yabancı dil öğretmenleri, sınıf öğretmenleri ve okul öncesi öğretmenleri şeklinde olduğu görülmektedir.

Mesleki motivasyon ölçeğinin üçüncü alt boyutu olan mesleğin ekonomik yetersizlikleri ile öğretmenlerin branşları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark vardır. Sıra ortalamaları dikkate alındığında ise büyükten küçüğe doğru sıralamanın diğer alt boyutlardaki sıralamalar gibi, din kültürü öğretmenleri, yabancı dil öğretmenleri, okul öncesi öğretmenleri ve sınıf öğretmenleri şeklinde olduğu görülmektedir. Burada da din kültürü öğretmenlerinin diğer branş öğretmenlerine göre daha yüksek sonuçlar aldığı görülmektedir.

Mesleki motivasyon ölçeğinin dördüncü alt boyutu olan mesleğin kısıtlılığı ile öğretmenlerin branşları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark vardır. Sıra ortalamaları dikkate alındığında olumlu sıralamanın yüksekten aşağıya doğru din kültürü öğretmenleri, yabancı dil öğretmenleri, okul öncesi öğretmenleri ve sınıf öğretmenleri şeklinde olduğu görülmektedir. Din kültürü ve yabancı dil öğretmenlerinin diğer branş öğretmenlerine göre daha olumlu cevaplar verdiği görülmektedir.

Araştırmada, iletişim konusunda branşlara göre farklılaşma görülmemiştir. Motivasyon konusunda branşlara göre farklılaşmaların olabildiği özellikle de din kültürü öğretmenlerin mesleki motivasyon düzeylerinin diğer branş öğretmenlerine göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

#### **4.1.4.3. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin Mesleki Motivasyonlarına İlişkin Bulgular**

Aşağıda iletişim becerileri ölçeğinin *motivasyon boyutu ile* öğretmenlerin mesleki kıdemleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır [ $\chi^2$  (sd=3, n=304) =3,94, p>0,05]. Sıra ortalamaları dikkate alındığında ise büyükten küçüğe doğru sıralamanın 1-5 yıl ( $\bar{X}$ =170,63), 6-10 yıl arası ( $\bar{X}$ =155,25), 16+ yıl ( $\bar{X}$ =148,75) ve 11-

15 yıl ( $\bar{X}$ =138,52) şeklinde olduğu görülmektedir (Tablo 23). Mesleki motivasyon ölçeğinin ilk alt boyutu olan *mesleği sevmek* ile öğretmenlerin mesleki kıdemleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark vardır [ $\chi^2$  (sd=3, n=304) =16,90, p<0,05]. Sıra ortalamaları dikkate alındığında ise büyükten küçüğe doğru sıralamanın 1-5 yıl ( $\bar{X}$ =176,06), 16+ yıl ( $\bar{X}$ =168,43), 6-10 yıl arası ( $\bar{X}$ =132,45), ve 11-15 yıl ( $\bar{X}$ =125,90) şeklinde olduğu görülmektedir. Başka bir anlatımla sınıf mesleki kıdemi 1-5 yıl olan öğretmenlerin mesleği sevmek algısı daha yüksek çıkmıştır.

**Tablo 23.** Öğretmenlerin Mesleki Motivasyonlarının Mesleki Kıdemleri Yönünden Farklılaşmasını Gösteren Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Mesleki kıdem	N	Sıra Ort.	sd	$\chi^2$	p
Mesleği Sevmek	1-5 yıl arası	53	176,06	3	16,90	0,001
	6-10 yıl arası	82	132,45			
	11-15 yıl arası	54	125,90			
	16+ yıl arası	115	168,43			
	Toplam	304				
Alt Boyutlar	Mesleki kıdem	N	Sıra Ort.	sd	$\chi^2$	p
Görev Aşkı	1-5 yıl arası	53	154,80	3	3,38	0,336
	6-10 yıl arası	82	138,23			
	11-15 yıl arası	54	154,02			
	16+ yıl arası	115	160,90			
	Toplam	304				
Alt Boyutlar	Mesleki kıdem	N	Sıra Ort.	sd	$\chi^2$	p
Mesleğin Ekonomik Yetersizliği	1-5 yıl arası	53	172,30	3	6,69	0,083
	6-10 yıl arası	82	161,12			
	11-15 yıl arası	54	150,92			
	16+ yıl arası	115	137,97			
	Toplam	304				
Alt Boyutlar	Mesleki kıdem	N	Sıra Ort.	sd	$\chi^2$	p
Mesleğin Kısıtlılığı	1-5 yıl arası	53	194,23	3	24,07	0,000
	6-10 yıl arası	82	121,84			
	11-15 yıl arası	54	167,19			
	16+ yıl arası	115	148,23			
	Toplam	304				
Alt Boyutlar	Mesleki kıdem	N	Sıra Ort.	sd	$\chi^2$	p
Mesleğin Ekonomik Kazançları	1-5 yıl arası	53	130,00	3	5,93	0,115
	6-10 yıl arası	82	165,59			
	11-15 yıl arası	54	146,17			
	16+ yıl arası	115	156,51			
	Toplam	304				
Alt Boyutlar	Mesleki kıdem	N	Sıra Ort.	sd	$\chi^2$	p
GENEL TOPLAM	1-5 yıl arası	53	119,02	3	15,49	0,001
	6-10 yıl arası	82	178,02			
	11-15 yıl arası	54	159,22			
	16+ yıl arası	115	146,57			
	Toplam	304				

Bonferroni düzeltmesi sonrası oluşan düzeltilmiş p değerine (Ek-13) göre mesleki kıdemi 11-15 olanlar ile 16+ yıl olanlar arasında anlamlı fark vardır ve fark kıdemi 16+ yıl olanlar lehinedir. Diğer bir söyleyişle kıdemi 16+ yıl olan öğretmenlerin mesleği sevmek alt boyutu puanları kıdemi 11-15 yıl olanlara göre daha yüksektir. Öğretmenlerden kıdemi 11-15 yıl olanlar ile 1-5 yıl olanlar arasında anlamlı fark vardır ve fark kıdemi 1-5 yıl olanlar lehinedir. Farklı bir söyleyişle kıdemi 11-15 yıl olan öğretmenlerin mesleği sevmek alt boyutu puanları kıdemi 1-5 yıl olanlara göre daha yüksektir. Öğretmenlerden kıdemi 6-10 yıl olanlar ile 16+ yıl olanlar arasında anlamlı fark vardır ve fark kıdemi 16+ yıl olanlar lehinedir. Başka bir söyleyişle kıdemi 6-10 yıl olan öğretmenlerin mesleği sevmek alt boyutu puanları kıdemi 16+ yıl olanlara göre daha yüksektir. Öğretmenlerden Kıdemi 6-10 yıl olanlar ile 1-5 yıl olanlar arasında anlamlı fark vardır ve fark kıdemi 1-5 yıl olanlar lehinedir. Diğer bir söyleyişle kıdemi 6-10 yıl olan öğretmenlerin mesleği sevmek alt boyutu puanları kıdemi 15 yıl olanlara göre daha yüksektir.

Mesleki motivasyon ölçeğinin ikinci alt boyutu *görev aşkı* ile öğretmenlerin mesleki kıdemleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur [ $\chi^2$  (sd=3, n=304) =3,38, p>0,05]. Sıra ortalamaları dikkate alındığında ise büyükten küçüğe doğru sıralamanın 16+ yıl (160,90), 1-5 yıl (154,80), 11-15 yıl arası (154,02), ve 6-10 yıl (138,23) şeklinde olduğu görülmektedir. Mesleki motivasyon ölçeğinin üçüncü alt boyutu olan *mesleğin ekonomik yetersizliği* ile öğretmenlerin mesleki kıdemleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur [ $\chi^2$  (sd=3, n=304) =6,69, p>0,05]. Sıra ortalamaları dikkate alındığında ise büyükten küçüğe doğru şu şekildedir. 1-5 yıl (172,30), 6-10 yıl (161,12), 11-15 yıl arası (150,92), ve 16+ yıl (137,97)

Mesleki motivasyon ölçeğinin dördüncü alt boyutu olan *mesleğin kısıtlılığı* ile öğretmenlerin mesleki kıdemleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark vardır [ $\chi^2$  (sd=3, n=304) =24,074, p<0,05]. Sıra ortalamaları dikkate alındığında ise büyükten küçüğe doğru sıralamanın 1-5 yıl ( $\bar{X}$ =194,23), 11-15 yıl ( $\bar{X}$ =167,19), 16+ yıl ( $\bar{X}$ =148,23) ve 6-10 yıl ( $\bar{X}$ =121,84) şeklinde olduğu görülmektedir. Farkın kaynağına ilişkin Bonferroni düzeltmesi sonrası yapılan tüm ikili karşılaştırma testlerinin sonuçları ayrı ayrı Ek-14'te sunulmuştur.

Bonferroni düzeltmesi sonrası oluşan düzeltilmiş p değerine (Ek-14) göre mesleğin kısıtlılığı alt boyutu puanları öğretmenlerden mesleki kıdemi 6-10 yıl olanlar ile 11-15 yıl olanlar arasında anlamlı fark vardır ve fark kıdemi 11-15 yıl olanlar lehinedir. Diğer bir söyleyişle kıdemi 6-10 yıl olan öğretmenlerin mesleğin kısıtlılığı alt boyutu puanları kıdemi 11-15 yıl olanlara göre daha yüksektir. Öğretmenlerden kıdemi 6-10 yıl olanlar ile 1-5 yıl olanlar arasında anlamlı fark vardır ve fark kıdemi 1-5 yıl olanlar lehinedir. Diğer bir ifadeyle kıdemi 6-10 yıl olan öğretmenlerin mesleğin kısıtlılığı alt boyutu puanları kıdemi 1-5 yıl olanlara göre daha yüksektir. Kıdemi 16+ yıl olanlar ile 1-5 yıl olanlar arasında anlamlı fark vardır ve fark kıdemi 1-5 yıl olanlar lehinedir. Diğer bir söyleyişle kıdemi 16+ yıl olan öğretmenlerin mesleğin kısıtlılığı alt boyutu puanları kıdemi 1-5 yıl olanlara göre daha yüksektir.

Mesleki motivasyon ölçeğinin son alt boyutu olan *mesleğin ekonomik kazançları* ile öğretmenlerin mesleki kıdemleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur [ $\chi^2$  (sd=3, n=304) =5,93, p>0,05]. Sıra ortalamaları dikkate alındığında ise büyükten küçüğe doğru sıralamanın 6-10 yıl ( $\bar{X}$ =165,59), 16+ yıl ( $\bar{X}$ =156,51), 11-15 yıl arası ( $\bar{X}$ =146,17), ve 1-5 yıl ( $\bar{X}$ =130,00) şeklindedir.

Mesleki motivasyon ölçeğinin *genel toplamı* ile öğretmenlerin mesleki kıdemleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark vardır [ $\chi^2$  (sd=3, n=304) =15,49, p<0,05]. Sıra ortalamaları dikkate alındığında ise büyükten küçüğe doğru sıralamanın 6-10 yıl ( $\bar{X}$ =178,02), 11-15 yıl ( $\bar{X}$ =159,22), 16+ yıl ( $\bar{X}$ =146,57) ve 1-5 yıl ( $\bar{X}$ =119,02) şeklinde olduğu görülmektedir.

Sonuç olarak öğretmenlerin mesleki kıdemleri ile mesleki motivasyonun mesleği sevmek alt boyutu arasında ilişki incelendiğinde, mesleki kıdemi 1-5 olanlar ile 16+ yıl olanların daha olumlu cevap verdikleri tespit edilmiştir. Verilen cevaplara göre öğretmenlerin mesleklerinin ilk yıllarında ve son yıllarında işlerini daha severek yaptıkları tespit edilmiştir. Mesleki motivasyon ölçeğinin ikinci alt boyutu olan *görev aşkı* ile öğretmenlerin mesleki kıdemleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur. Yine sıra ortalamaları dikkate alındığında ise mesleki kıdemleri 16+ yıl ve 1-5 yıl olan öğretmenlerin ölçeğimizdeki görev aşkı alt boyutunda verdikleri yanıtların

daha olumlu olduğu görölmektedir. Mesleki motivasyon ölçeğinin üçüncü alt boyutu olan *mesleğin ekonomik yetersizliği* ile öğretmenlerin mesleki kıdemleri arasında herhangi bir farklılaşmaya rastlanmamıştır.

Mesleki motivasyon ölçeğinin dördüncü alt boyutu olan *mesleğin kısıtlılığı* ile öğretmenlerin mesleki kıdemleri arasında ise çok fazla olmasa da anlamlı bir fark vardır. Sıra ortalamaları dikkate alındığında, büyükten küçüğe doğru sıralamanın 1-5 yıl, 11-15 yıl, 16+ yıl ve 6-10 yıl şeklinde olduğu görölmektedir. Bu sonuçlara göre genelleme yapma bir hayli zor görünse de mesleğine yeni başlayan öğretmenlerin daha çok mesleklerinin kısıtlılıklarından şikâyetçi oldukları tespit edilmiştir (Mesleğimde yükselme, terfi imkânları kısıtlı. Hayatımı belirli bir düzende sürdürebilmek için mesleğimi yapıyorum. Mesleğimle ilgili çalışabileceğim iş alanları - işyerleri çok kısıtlı. İstesem de istemesem de şartlar bu mesleği yapmamı gerektiriyor). Mesleki motivasyon ölçeğinin son alt boyutu olan *mesleğin ekonomik kazançları* ile öğretmenlerin mesleki kıdemleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur. Mesleki kıdemleri ne olursa olsun genel olarak öğretmenler birbirlerine yakın cevaplar vermişlerdir:

1. İsteyerek bu mesleği seçmedim ama şimdi seviyorum.
2. Mesleğimi yaparak, her ay düzenli olarak para\maaş kazanacağımı bilmek beni rahatlatıyor.
3. Böyle bir mesleğim olduğu için geleceğe güvenle bakıyorum.
4. Emekli olduğumda, maaş güvencemin olacağını düşünmek beni rahatlatıyor.

Sonuç olarak öğretmenlerin mesleki kıdemleri göz önünde bulundurularak yapılan analizlerde motivasyon konusunda mesleğine yeni başlayan ve meslek hayatının son yıllarındaki öğretmenlerde (1-5 ve 16+ yıl) daha olumlu sonuçlar görölmektedir. Farklı bir anlatımla mesleki kıdemleri 5 yıl ile 16 yıl arasında olan öğretmenlerde mesleğe yeni başlayan ve 16 yıl üstü olan öğretmenlere göre motivasyon düşüklüğü tespit edilmiştir. Yöneticilerin iletişim becerileri algısında ise kayda değer bir fark oluşmamıştır.

#### 4.1.5. Okul Müdürlerinin İletişim Becerileri ile Öğretmenlerin Mesleki Motivasyonu Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular

Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin iletişim becerileri ile öğretmenlerin mesleki motivasyonları arasında ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Spearman sıra farkları korelasyon analizi sonuçları (Tablo 24) sunulmuştur. Okul müdürlerinin iletişim becerileri ile öğretmenlerin mesleki motivasyonları arasında pozitif, düşük düzeyde ve anlamlı [ $r = 0,16$ ,  $p < 0,01$ ] bir ilişki vardır.

**Tablo 24.** Okul Müdürlerinin İletişim Becerileri ve Öğretmenlerin Mesleki Motivasyonları Arasındaki İlişiyi Gösteren Spearman Sıra Farkları Korelasyon Katsayısı Testi Sonuçları

Değişkenler		1	2
1-İletişim Becerileri	Korelasyon katsayısı	1,00	0,16
	p	.	0,00
2- Mesleki Motivasyon	Korelasyon katsayısı		1,00
	p		.

$n = 304$ , \* $p < .05$ , \*\*  $p < .01$

Kurum yöneticilerinin iletişim becerileri çalışanlarının motivasyonunu etkileyip etkilemediği birçok araştırmaya konu olmuştur. Bu çalışmamızda öğretmenlerin, okul müdürlerinin iletişim becerilerini ölçme amaçlı ölçekler uygulanmıştır. Ölçeklerden alınan cevaplar ile okul müdürlerinin etkili iletişim becerilerinin, öğretmenlerin mesleki motivasyonları arasındaki ilişkiyi tespit etme amacı güdülmüştür. Okul müdürlerinin iletişim becerileri ile öğretmenlerin mesleki motivasyonları arasında pozitif, düşük düzeyde bir ilişki tespit edilmiştir.

## 5. BÖLÜM

### SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

#### 5.1. Tartışma ve Sonuç

Bu araştırmanın amacı, öğretmenlerin okul müdürlerinin etkili iletişim becerileri ile öğretmenlerinin mesleki motivasyonlarına ilişkin algı düzeylerini tespit etmek ve bu değişkenler arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktır. Araştırmaya ilişkin sonuçlar, alt problemlere göre ele alınmıştır.

##### 5.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın birinci alt problemi “Öğretmenlerin okul müdürlerinin iletişim becerilerine ilişkin algı düzeyleri nedir?” şeklindedir. Bu alt problem doğrultusundaki sonuçlarda iletişim becerileri ölçeğın genel ortalamasında öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin iletişim becerileri düzeyi ortalamasının oldukça üstünde gerçekleştiği görülmektedir. Bu sonuç, farklı okullarda yapılmasına rağmen araştırmada öğretmenlerin okul müdürlerinin iletişim becerilerini yeterli buldukları şeklinde yorumlanabilir. Aynı şekilde, iletişimin becerileri ölçeğının alt boyutları olan iletişim ve motivasyon da orta düzeyin üstündedir.

Araştırmada çıkan sonuçlara göre okul müdürlerinin iletişim konusunda iyi bir liderdir. Aynı zamanda da iletişim konusunda yeterli bilgi ve beceri sahibidir. Kendisini bu yönlerden yetiştirmesi okul içi iletişimin artmasına sebebiyet verebilir. Böylelikle de öğretmenlerin motivasyonu artabilir ve işlerini severek yapabilirler. Öğretmenler, okul müdürlerinin kendilerini idare tarzı profesyonel olmasını ve çalışmalarının takdir edip ve daha başarılı olmaları için kendilerinin desteklenmelerini istemektedirler. Okul müdürü öğretmenlerin eleştirilerini dikkate alıp her zaman ulaşılabilir. Öğretmenler sorun ve önerilerini kendisiyle çekinmeden paylaşabilirler. Aynı zamanda okul müdürleri öğretmenlerin sorunları için çözüm önerisinde bulunmalıdır. Öğretmenler, okul müdürlerinin kendileriyle

konusurken vücut dilini ve ses tonunu çok iyi ayarlamasını, karşısındakinin konuşması bitene kadar içtenlikle dinlediğini belirtmektedirler.

Yönetici iletişim becerilerinin çalışan motivasyonu üzerinde etkili olduğuna yönelik elde edilen bulgu, Torun (2015), Yerlikaya (2017), Maçın (2010) ve Türkyılmaz (2018) tarafından yapılan araştırmalarda yöneticilerin iletişim becerilerinin çalışanların motivasyonunu etkilediğine dair elde ettikleri bulgularla benzerlik göstermektedir.

Sonuç olarak iletişim, okullarda başarıların veya başarısızlığındaki en önemli bir ögesidir. İletişimlerde sorumluluğu öncelikli olarak yöneticiler taşımaktadır. Okul müdürlerinin kurum içerisinde çalışan öğretmenlerin iş motivasyonlarını arttırması sahip olduğu iletişim becerileriyle doğru orantılıdır. Bu sebeple okul müdürünün kişisel özellikleri arasında yer alan iletişim becerileri, öğretmenlerin motivasyonlarını etkilemede son derece önemli rol oynar.

### **5.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma**

Araştırmanın birinci alt problemi “Öğretmenlerin mesleki motivasyonlarına ait algı düzeyi nedir?” şeklindedir. Bu alt problem doğrultusundaki sonuçlarda öğretmenlerinin mesleki motivasyonlarına ait algı düzeyleri yüksek olarak belirlenmiştir. Öğretmenlerinin mesleki motivasyon ölçeğinde *mesleği sevmek* alt boyutu orta düzeyin üzerinde tespit edilmiştir. Öğretmenler genelde mesleklerini sevdiklerini, severek yaptıkları tespit edilmiştir. Bu, mesleğini seven öğretmenlerin işini severek yapacağı ve daha başarılı olacağı şeklinde yorumlanabilir.

Yine diğer bir alt boyut olan *görev aşkı* da orta değer üstünde çıkmıştır. Mesleğini seven ve kendilerinde görev aşkı olan öğretmenler eğitimin kalitesini arttıracığı düşünülebilir. Bir ülkenin geleceği ve teminatı o ülkenin çocuklarıdır. O çocuklar ne kadar iyi yetişirse, ahlaklı, dürüst, düzgün olursa mensubu oldukları ülkenin de geleceği o kadar sağlam olabilmektedir. Bunu da ailelerinin yanında mesleğini seven görev aşkı olan öğretmenlerin sağlayacağını düşünülebilir.

*Mesleğin ekonomik yetersizlikleri* alt boyutu da orta değerin üzerindedir. Öğretmenler çoğunlukla öğretmenlik mesleğinin ekonomik yetersizliği konusunda hemfikirdirler.

*Mesleğin kısıtlılığı* alt boyutunun aritmetik ortalama değeri de orta düzeyin üzerinde tespit edilmiştir. Öğretmenler mesleklerinin ilerlemeye açık olmadığını veya ilerleme fırsatlarında kısıtlılık olduğunu belirtmişlerdir. Genel olarak meslek hayatlarının öğretmen olarak başlayıp yine öğretmen olarak sonuçlandığını belirtmişlerdir. Her ne kadar öğretmenlik mesleğinde, yüksek lisans, doktora yapılabilse de açıktan üniversite okunabilse de kendi mesleklerinde ilerleme imkânları kısıtlıdır. Milli eğitimin değişik kademelerinde çalışma ve yükselme imkânı isteyen her öğretmen için sağlanamayabilir.

*Mesleğin ekonomik kazançları* alt boyutunun aritmetik ortalama değeri de orta düzeyin üzerindedir. Öğretmenlerden daha çok verim sağlanmak isteniyorsa, ekonomik sıkıntılarının giderilmesi gerekir. Çünkü insanların çoğu için, daha yüksek gelir elde etme olanağı, çalışmak ve iş birliği etmek için tek olmasa bile en önemli bir özendirme aracıdır (Eren, 1993). Öğretmenler genel olarak mesleğin ekonomik kazançlarını yetersiz görmektedirler. Hem öğretmenlik mesleğini özendirmek hem de öğretmenlerin motivasyonunu artırmak için ekonomik olarak tatmin edilmeleri gerekmektedir. Aksi takdirde maddi problemler ile boğuşan ve gelirini artırmak için farklı işlere yönelen öğretmenlerden gereken verim alınamayabilir.

Benzer şekilde, etkili iletişimin alt boyutu olan motivasyon değişkeni de orta düzeyin üstündedir. Bulgulara bakıldığında zaman okul müdürlerinin etkili iletişim becerilerinin yüksek düzeyde görülmesi ve öğretmenlerin mesleki motivasyonlarının ortalamanın üzerinde olması, bu ikisinin öğretmenlerin mesleki motivasyonlarını olumlu etkiledikleri şeklinde yorumlanabilir.

Öğretmenlerin motivasyonlarının yüksek düzeyde olduğuna ilişkin elde edilen bulgu, Selçuk (2016), Ergen, (2009) ve Egan (2001) tarafından yapılan araştırmalarda öğretmenlerin motivasyon düzeyinin yüksek olduğuna dair elde ettikleri bulgularla benzerlik göstermektedir (Egan'dan aktaran Selçuk, 2016).

Sonuç olarak araştırmada diğer araştırmalarla aynı doğrultuda bulgulara rastlanmıştır. Yani öğretmenlerin mesleki motivasyonlarına ait algı düzeyi yüksek çıkmıştır. Başka bir ifadeyle öğretmenlerin motivasyonları iyi düzeydedir.

### 5.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın birinci alt problemi “Öğretmenlerin okul müdürlerinin iletişim becerilerine ilişkin algıları cinsiyet, branş, mesleki kıdem değişkenlerine göre farklılık göstermekte midir?” şeklinededir. Bu alt problem doğrultusundaki sonuçlarda öğretmenlerin okul müdürlerinin etkili iletişim becerilerine ilişkin algılarının *iletişim* alt boyutunda erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlerden daha yüksek ortalamalarının olduğu görülmektedir.

Uzun ve Ayık (2016) Türkyılmaz (2018) Akbaş (2018) Çetinkaya (2012) Torbacioğlu (2007) tarafından yapılan araştırmalarda ise okul yöneticilerinin kullandıkları iletişim yöntemlerinin öğretmenlerin cinsiyetine göre farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Sonuç olarak daha önce yapılan birçok araştırmada yöneticilerin iletişim becerilerinin öğretmenlerin cinsiyetlerine göre farklılaşmadığı tespit edilmişken bu çalışmada farklı olarak bir sonuç çıkmıştır. Erkek öğretmenlerin okul müdürlerinin iletişim becerilerine ilişkin algıları yüksek çıkmıştır. Uzun ve Ayık (2016) Türkyılmaz (2018) Akbaş (2018) Çetinkaya (2012) Torbacioğlu (2007) araştırma sonuçlarında öğretmenlerin cinsiyetleri yönünden farklılaşma görülmemiştir. Okul müdürlerinin etkili iletişim becerilerine ilişkin algılarında tam bir genelleme yapmak zor olabilir. Bu konuda, kaynağı insan faktörü olduğundan kişiye, çevreye ve şartlara göre değişiklik gösterebilir. Bunun sebebi olarak yöneticinin cinsiyeti de dâhil olmak üzere birçok bağımlı ve bağımsız değişken faktörü ile karşılaşılabilir.

Araştırmada ilkokul öğretmenlerinin okul müdürlerinin iletişim becerilerine ilişkin algılarında branş değişkenine göre farklılaşma tespit edilmediğine dair elde edilen bulgu, Çetinkaya (2012) ve Koçak (2013) tarafından yapılan araştırmalarda da elde ettikleri bulgularla benzerlik göstermektedir. Fakat Torbacioğlu (2007) tarafından yapılan araştırma da ise, okul müdürlerinin iletişim yöntemlerinin öğretmenlerin branşlarına göre farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Akbaş (2018) özel okullarda okul yöneticilerinin iletişim becerileri ile branş öğretmenlerin motivasyonu arasındaki ilişki adlı çalışması neticesinde, branş öğretmenlerinin okul müdürlerinin zihinsel iletişim beceri düzeyleri hakkındaki değerlendirmelerinin mesleki kıdeme sahip olan öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık göstermediği saptanırken okul müdürlerinin duygusal ve davranışsal iletişim beceri düzeyleri hakkındaki değerlendirmelerinin mesleki kıdeme sahip olan öğretmenler arasında anlamlı bir farklılıklar gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Bektaş (2010) tarafından hazırlanan “İlköğretim Okulları Yöneticilerinin Sosyal İletişim Becerileri ile Sınıf Öğretmenlerinin Motivasyonu Arasındaki İlişki” adlı araştırma sonucunda, ilköğretim okulu yöneticilerinin sosyal iletişim becerilerinin mesleki kıdeme göre karşılaştırılması sonucunda duyuşsal duyarlık boyutunda anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşmıştır. Çetinkaya'nın (2012) yapmış olduğu çalışma sonucu da ilköğretim okulu yöneticilerinin iletişim becerilerinin, öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği yönündedir. Torbacioğlu (2007) ise, okul yöneticilerinin iletişim yöntemlerinin öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre farklılık gösterdiği bulgusuna ulaşmıştır.

İlkokul öğretmenlerinin okul müdürlerinin iletişim becerilerine ilişkin algılarında mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşmalar az da olsa tespit edilmiştir. Fakat herhangi bir genelleme yapmak zordur. Bu konuda yapılan araştırmalarda farklı sonuçlara rastlanmıştır. Mevcut durumda yapılan araştırmalara göre öğretmenlerin okul müdürlerinin iletişim becerilerine ilişkin algılarında mesleki kıdem değişkenine göre herhangi bir genelleme yapmak zordur, şeklinde yorumlanabilir. Yine söz konusu ilişki öğretmenlerin cinsiyet, branş ve mesleki kıdem değişkenlerine göre de farklı düzeylerde ortaya çıkabilir. Okul müdürlerinin iletişim becerileri iyi seviyede ya da kötü seviyede olması öğretmenlerin bu konudaki algılarını etkileyebilmektedir.

#### **5.1.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma**

Araştırmanın birinci alt problemi “Öğretmenlerin mesleki motivasyonlarına ilişkin algıları okul müdürlerinin iletişim becerilerinde cinsiyet, branş, mesleki kıdem

değişkenlerine göre farklılık göstermekte midir?” şeklindedir. Bu alt problem doğrultusundaki sonuçlarda öğretmenlerinin, okul müdürlerinin iletişim becerilerinin mesleki motivasyonlarına etkisine ilişkin algıları cinsiyet, branş, mesleki kıdem değişkenlerine göre farklılıklar oluşmuştur. Öğretmenlerin mesleki motivasyonlarının cinsiyetlerine göre mesleği sevmek, görev aşkı, mesleğin ekonomik yetersizliği, mesleğin kısıtlılığı ve mesleğin ekonomik kazançları alt boyutlarında öğretmenlerin cinsiyetleri yönünden istatistiksel anlamlı bir farka rastlanmamıştır. Genel toplamda ise öğretmenlerin cinsiyetleri yönünden kadın öğretmenlerin mesleki motivasyon algısını erkek öğretmenlerden daha yüksektir. Bu bize kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre mesleğini daha çok sevdiği ve bu işe daha çok yatkın olduğu hakkında bir fikir verebilir. Bu konuda yüksek lisans tezi olarak öğretmen Kulaber (2015) tarafından hazırlanan “İlkokul ve Ortaokul Öğretmenlerinin Sınıf Yönetim Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi” adlı araştırmaya göre de kadın öğretmenlerin, erkek öğretmenlere göre öğretmenlik mesleğine daha yatkın olduğunu ve mesleklerini daha çok severek yaptıklarını tespit edilmiştir.

Okul müdürlerinin etkili iletişim becerileri ölçeğinin *motivasyon alt boyutu ile* öğretmenlerin branşlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Branş öğretmenlerinin (okul öncesi, yabancı dil, din kültürü) sınıf öğretmenlerine göre motivasyonlarına ilişkin algının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Merdiven basamakları gibi sıralanırsa en üst basamaktan en alt basamağa doğru sıralama şu şekilde olacaktır: Din Kültürü Öğretmenleri, okul öncesi öğretmenleri, yabancı dil öğretmenleri ve sınıf öğretmenleri. Genel olarak din kültürü öğretmenlerinin motivasyonlarının diğer branş öğretmenlerinden daha olumlu olduğu tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin branşlarına göre mesleki motivasyonlarına ait algıları arasında mesleği sevmek, görev aşkı, mesleğin ekonomik yetersizlikleri, mesleğin kısıtlılığı, Mesleğin ekonomik kazançları alt boyutlarında genel olarak benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Motivasyon konusunda branşlara göre farklılaşmaların olabildiği özellikle de din kültürü öğretmenlerinin mesleki motivasyon düzeylerinin diğer branşlara göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

İlkokul öğretmenlerinin mesleki motivasyonlarına ilişkin algılarında mesleki kıdem değişkenine göre alt boyutlarda anlamlı bir fark bulunmazken *genel toplamda* anlamlı bir farka rastlanmıştır. Sıra ortalamaları dikkate alındığında ise büyükten küçüğe doğru sıralamanın 6-10 yıl, 11-15 yıl, 16+ yıl ve 1-5 yıl şeklinde olduğu görülmektedir. Herhangi bir genelleme yapılamamakla birlikte öğretmenlerin mesleklerinin ilk yıllarında ve son yıllarında işlerini daha severek yaptıkları sonucuna ulaşılabilir. Sonuç olarak yapılan araştırmada yöneticilerin iletişim becerilerinin öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre farklılaşmalar tespit edilmiştir. Yapılan diğer araştırmalarda bazıları bu tezi doğrularken bazıları tam tersi sonuçlara rastlanmaktadır.

Türkyılmaz (2018) ilkokul müdürlerinin iletişim becerilerinin sınıf öğretmenlerinin motivasyonlarına etkisinin incelenmesi adlı araştırmada sınıf öğretmenlerinin genel olarak motivasyonlarında mesleki kıdemlerine göre anlamlı farklılık gösterdiği bulgusu elde edilmiştir. Bektaş (2010), Emiroğlu (2017) ve Koçak (2013) tarafından yapılan çalışmada ise branş öğretmenlerinin motivasyonlarının mesleki kıdemlerine göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Sonuç olarak yapılan araştırmada yöneticilerin iletişim becerilerinin öğretmenlerin cinsiyetlerine, branşlarına ve mesleki kıdemlerine göre farklılaşmalar tespit edilmiştir. Yukarıda bahsedilen diğer araştırmalarda bazıları bu tezi doğrularken bazıları tam tersi sonuçlara rastlanmaktadır. Buradan şu sonuca ulaşılabilir; okul müdürlerinin iletişim becerileri iyi seviyede olduğu okullarda öğretmenlerin cinsiyet, branş ve mesleki kıdem değişkenlerine göre motivasyon düzeyleri iyi, diğerlerinde ise kötü olduğu söylenebilir.

### **5.1.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma**

Araştırmanın birinci alt problemi “Okul müdürlerinin iletişim becerileri ile öğretmenlerin mesleki motivasyonu arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” şeklindedir. Bu alt problem doğrultusundaki sonuçlarda okul müdürlerinin iletişim becerileri ile öğretmenlerin mesleki motivasyonları arasında pozitif yönde düşük düzeyde bir ilişki tespit edilmiştir. Okullarda yöneticilerinin iletişim becerilerinin

öğretmenlerin motivasyonunu etkileyip etkilemediği birçok araştırmaya konu olmuştur.

Okullarda motivasyon ne derecede artarsa yöneticinin düşüncelerinin de buna paralel olarak olumlu yönde gelişmesi beklenir. Motivasyonun artması için de yöneticiye büyük görevler düşmektedir. Okul yöneticileri, hem okullarında başarıyı elde etmek ve örgütsel hedeflere ulaşmak için gayret etmeli hem de öğretmenlerin beklentilerini yerine getirip onların motive olmalarını sağlamalıdır (Yılmaz ve Ceylan, 2011). Bu sebeple okul müdürü okullarda iletişimi başlatan ve onun niteliğini belirleyen en önemli öğelerden biri sayılabilir.

Küçüksayraç (2013), “Ortaöğretim okul yöneticilerinin öğretmen motivasyonuna etkisi” konulu araştırmasında; ortaöğretimde çalışan okul idarecilerinin sergiledikleri tutum ve davranışlarının, kendi okullarındaki öğretmenlerin motivasyonlarına etkisini ölçmeyi amaçlamıştır. Okul idarecileri sergiledikleri liderlik tavırlarıyla öğretmenlerinin motivasyonlarını etkilemekte, onları düşürüp yükseltebilmektedir. Bundan dolayı okullardaki yöneticilerinin sergiledikleri tavır ve davranışlar öğretmenlerin motivasyonlarında önemlilik göstermektedir. Çelik (2015), “Okul müdürlerinin yönetim biçimleri ile öğretmen motivasyonu arasındaki ilişki” konulu araştırmasında; okul müdürlerinin sahip oldukları yönetim biçimleri ile öğretmenlerin motivasyonu arasındaki ilişkinin incelenmiştir. Araştırma sonucunda; öğretmenlerin motivasyon düzeyleri “orta seviyede” olarak bulunmuştur. Kurt (2013), “İlkokul ve ortaokul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışlarının öğretmen motivasyonuna etkisi” konulu araştırmasında; öğretmenlerin motivasyon düzeyleri ile cinsiyet, yaş, kıdem yılı ve kurumda çalışma süresi değişkenleri açısından anlamlı farklılık bulunmazken, kurum türü, branş ve eğitim durumu değişkenine bağlı olarak anlamlı farklılık bulunmuştur.

Çalış (2012), “Öğretmen motivasyonunda yönetici yaklaşımlarının incelenmesi konulu araştırmasında elde edilen sonuçlara göre; lise öğretmenlerinin motivasyon düzeyleri arasında cinsiyete, yaşa, kıdeme, branşa, medeni durum ve lise türüne göre anlamlı bir fark bulunmamıştır. Yönetici tutumlarında da cinsiyete, yaşa, kıdeme branşa, medeni durum ve lise türüne göre anlamlı bir fark bulunmamıştır. Öğretmen motivasyonu ile yönetici tutumları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Küçüksayraç (2013), Çelik (2015) ve Kurt (2013) tarafından araştırmalarda, çalışanların motivasyonundaki artış ile yöneticilerin iletişim becerileri arasında bir ilişki vardır. Bu ilişki öğretmenlerin cinsiyetlerine, branşlarına ve mesleki kıdemlerine göre de farklı düzeylerde ortaya çıkabilmektedir. Sonuç olarak çalışanların motivasyonundaki artış ve yüksek performans göstermeleri ile yöneticilerin liderliği ve iletişim becerileri arasında bir ilişki olduğu hipotezi doğrulanmıştır. Yine söz konusu ilişkinin öğretmenlerin cinsiyet, branş ve mesleki kıdem değişkenlerine göre de farklı düzeylerde ortaya çıktığı saptanmıştır. Araştırmada gerçekleştirilen analizlerin sonuçlarında, öğretmenlerin algılarına göre, okul müdürlerinin iletişim becerileri ile öğretmenlerin mesleki motivasyonları arasında düşük düzeyde bir ilişki vardır. Özetlersek okul müdürlerinin iletişim becerisi iyi seviyede olduğu okullarda öğretmenlerin motivasyon düzeyleri yüksek okul müdürlerinin iletişim becerisi kötü seviyelerde olduğu okullarda öğretmenlerin motivasyon seviyelerinin de düşük olduğu söylenebilir.

## **5.2. Öneriler**

Bu bölümde, araştırma soruları kapsamında elde edilen bulgular dikkate alınarak uygulayıcılara ve bu alanda çalışma yapacak araştırmacılara yönelik öneriler ortaya konulmuştur.

### **5.2.1. Uygulayıcılara Öneriler**

1) Araştırmada ilkokulda derse giren öğretmenlerin motivasyon düzeyi yüksek çıkmıştır. Okul müdürlerinin, genelde severek bu mesleği yapan öğretmenlerde, moral ve motivasyonu artırmak için, öğretmenlerin performansları ölçüsünde ödüllendirme yapması ve onların eleştirilerini daha fazla dikkate alması bu durumu daha da yükseltebilir.

2) Yönetici ve öğretmenlerin sorunlarını karşılıklı olarak yapılan paylaşıma ve yüz yüze iletişime önem verilmelidir. Okul müdürlerinin öğretmenlerle daha samimi olması, öğretmendeki mesleki motivasyonu daha da kuvvetlendirebilir.

3) Yönetici ve öğretmenler arasındaki formal ve informal iletişim kanallarının açık olduğu tespit edilmiştir. Bunun korunması ve daha da geliştirilmesi adına etkili

iletişim teknikleri eğitimi verilebilir, okul müdürlerinin ve öğretmenlerin katılımı ile gerçekleşecek drama çalışmaları yapılabilir.

4) Öğretmenlerin cinsiyetleri yönünden iletişim alt boyutunda erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlerden daha yüksek ortalamalarının olduğu görülmektedir. Okul yöneticilerinin kadın öğretmenlere yönelik daha fazla ve şeffaf iletişim kurması kadın öğretmenler lehine mesleki motivasyonu kuvvetlendirebilir.

5) Yapılan bu araştırmada, din kültürü öğretmenlerinin mesleki motivasyon düzeylerinin diğer branşlara göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Yöneticiler diğer branşlara göre nasıl yaklaşacağını ve iletişim kurması gerektiğini yordayarak bu konularda uzman desteğine başvurabilir.

6) Araştırmada öğretmenlerin mesleklerinin ilk yıllarında (1-5 yıl) ve son yıllarında (16+ yıl) verilen cevaplara göre işlerini daha severek yaptıkları ve motivasyonlarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Yöneticiler tam verimi alabilmek için kıdemlere göre beklenti analizi yaparak ve bu sorunlara çözümler bularak mesleki motivasyonu artırabilir.

### **5.3. Araştırmacılara Öneriler**

1) Yapılan bu araştırma seçilen evren ve örneklem ile sınırlıdır. Daha genel sonuçlara ulaşabilmek için farklı evren ve örneklemelerde benzer bir çalışma yapılabilir.

2) Yapılan bu araştırma Düzce ilindeki resmi ilkokulları kapsamıştır. Araştırma özel okullarda da uygulanabilir.

3) Araştırma farklı kademelerde uygulanıp daha spesifik sonuçlar elde edilebilir.

4) Yapılan bu araştırmada verilerin toplanması ve çözümlenmesinde nicel yöntemlerden yararlanılmıştır. Verilerin toplanmasında nitel yöntem ve teknikler kullanılarak sonuçlar karşılaştırılabilir.

5) Araştırma için kullanılan ölçeklerden farklı ölçekler kullanılarak yeni araştırmalar yapılabilir.

## KAYNAKÇA

- Adair, John (2016). *Etkili Motivasyon. Babıalı Kültür* – BKY Yayıncılık, İstanbul.
- Akbal, N. (2008). *Etkili okulun oluşmasında okul yöneticilerinin etkin iletişim becerileri İstanbul ili Büyükçekmece ilçesi örneği*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Beykent Üniversitesi, İstanbul.
- Akbaş, F. Y. (2018). *Özel okullarda, okul yöneticilerinin iletişim becerileri ile branş öğretmenlerinin motivasyonu arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Bahçeşehir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Aksoy, İ. (2005). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, okulda değişim yönetiminin gerçekleştirilmesinde, örgütsel iletişimin rolüne ilişkin algıları*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aktan, C. C. (2003) *Değişim Çağında Devlet*. Çizgi Kitabevi, Konya.
- Alderfer, C. P., Kaplan, R. E. and Smith, K. K. (1974), The effect of variations in relatedness need satisfaction on relatedness desires. *Administrative Science Quarterly*, 19, 507-32.
- Atak, M. (2005). Örgütlerde resmi olmayan iletişimin yeri ve önemi. *Havacılık ve Uzak Teknolojileri Dergisi* 2, 59-67.
- Bahar, E. (2012). *İletişim*. Detay Yayıncılık, Ankara.
- Baygöl, B. ve İnam, Ö. (2006). Kurum içi iletişim: çalışanların sağlıklı iş yaşamı beklentilerinin betimlenmesine yönelik bir çalışma. 2. *Ulusal Halkla İlişkiler Sempozyumu*, 27-28 Nisan 2006 (syf. 92-100). Kocaeli: Kocaeli Üniversitesi Rektörlüğü.
- Bektaş, A. (2010). *İlköğretim okulları yöneticilerinin sosyal iletişim becerileri ile sınıf öğretmenlerinin motivasyonu arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Berk E (2007). *Yazınsal İletişim ve Halkla İlişkiler*. Yeni İnsan Yayınevi, 7-17, İstanbul.
- Boone, Louis E. (1987). *One More Time: How Do You Motivate Employees?* *Harvard Business Review*, Irwin McGraw Hill.
- Büyükçolak, K. M. (1997). Bilgi çağında liderlik. *21.Yüzyılda Liderlik Sempozyumu*, 5-6 Haziran 1997 (s. 321-326). Deniz Harp Okulu, İstanbul.
- Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. 14. Baskı, Pegem Akademi, Ankara.

Büyükses, L. (2010). *Öğretmenin İş Ortamındaki Motivasyonunu Etkileyen Etmenler*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.

Can, H. (1997). *Organizasyon ve Yönetim*. Siyasal Kitabevi, Ankara.

Çalış, H. (2012). *Öğretmen motivasyonunda yönetici yaklaşımlarının incelenmesi Kocaeli ili Gölcük ilçesi örneği*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Çalışkan, N. (2010). *Eğitim, İletişim ve Öğretmenin Beden Dili*. Kök Yayıncılık, 1. Basım, Ankara.

Çelik, M. (2015). *Okul müdürlerinin yönetim biçimleri ile öğretmen motivasyonu arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Zirve Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Anabilim Dalı, Gaziantep.

Çetinkaya, H. (2012). *İlköğretim okulu yöneticilerinin iletişim becerilerinin okul başarısına etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Çınkır, S. (2004). *Okulda Etkili Öğretmen-Öğrenci İlişkisinin Yönetimi*. *Milli Eğitim Dergisi*, 161.

Davis, K. (1988). *İşletmelerde İnsan Davranışı* (K. Tosun, Çev.). İstanbul: Yapa Yayınları.

Deniz, G. (2003). *İletişim Becerileri Eğitiminin İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin İletişim Becerisi Düzeylerine Etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Demirel, Ö. (2006). *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme - Öğretme Sanatı*. Pegem A Yayıncılık, Ankara.

Doğan, S. ve Koçak, O. (2014). *Okul Yöneticilerinin Sosyal İletişim Becerileri ile Öğretmenlerin Motivasyon Düzeyleri Arasındaki İlişki*. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 20(2), 191-216.

Donavan, J. J. (2009). *İş Motivasyonu*. H. K. Sinangil (Ed.), *Endüstri, iş ve örgüt psikolojisi el kitabı*, İstanbul.

Egan, S. (2001), *Motivation and Satisfaction of Chicago Public School Teachers: An Analysis Based on the Herzberg Motivation Theory*, Doctor of Education, Northern Illinois University.

Emiroğlu, O. (2017). *Öğretmen Motivasyon Kaynaklarına İlişkin Okul Yöneticisi ve Öğretmen Görüşleri*. Yayımlanmamış doktora tezi, Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Lefkoşa.

- Erdoğan, İ. (2000). *Okul Yönetimi ve Öğretim Liderliği*. Sistem Yayıncılık, İstanbul.
- Eren, E. (1984). *Yönetim Psikolojisi*. Beta Bas. Yay. Dağ., İstanbul.
- Eren, E. (1989). *Yönetim Psikolojisi*. 3.Baskı, Beta Bas. Yay. Dağ., İstanbul.
- Eren, E. (1993). *Yönetim Psikolojisi*. Genişletilmiş 4. Baskı Beta Bas. Yay. Dağ., İstanbul.
- Eren, E. (2006). *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi*. Beta Yayıncılık, İstanbul.
- Ergen, Y. (2009). *İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretim Liderlik Davranışlarının Öğretmenlerin Motivasyonu Üzerindeki Etkisi*, Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Celal Bayar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Manisa.
- Ertürk, M. (2000). *İşletmelerde Yönetim ve Organizasyon*. Beta Yayınları, İstanbul.
- Fidan, N. ve Erden M. (1994). *Eğitime Giriş*. Meteksan A.Ş., Ankara.
- Fiske, J. (1996). *İletişim Çalışmalarına Giriş*. Pharmakon Yayınları, Ankara.
- Geddes, D. S. (1993). *Empowerment Through Communication: Kay People-to People and Organizational Success. People and Education*. 1(1),76-105.
- Genç, N. (1990). *Kamu ve Özel Sektör Yöneticilerinin Astların Motivasyonu Açısından Değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Atatürk Üniversitesi S.B.E., Ankara.
- Gökay, M. ve Özdemir, Ş. S. (2010). Görsel sanatlar (resim-iş) öğretmenlerinin motivasyonlarını etkileyen faktörler: Konya örneği. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 26, 237-251.
- Gültan Uzgören, C. (1999). *İlköğretim Okulları İkinci Kademe İngilizce Öğrencilerinin Motivasyonu*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Güney, S (2011). *Örgütsel Davranış*. Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Güngör, N. (2013). *İletişim / Kuramlar ve Yaklaşımlar*. 2. Baskı. Siyasal Kitabevi, Ankara.
- Gürgen, H. (1997). *Örgütlerde İletişim Kalitesi*. Der Yayınları, İstanbul.
- Halis, M. (2000). *Örgütsel İletişim ve İletişim Tatminine İlişkin Bir Araştırma. Atatürk Üniversitesi İ.İ.B.F. Dergisi*, 14, 1, Erzurum.
- Hall, S. (1997). 'Codage/Décodage', *Sociologie de la Communication*. Paul Béaud (ed), ed. Réseaux.

Hartley, P. (2010). *Kişilerarası İletişim*. Çev. Ü. Doğanay, M. A. Yamanoglu, B. Şimşek, P. Özdemir, H. Kağanlı, İ. Ö. Taştan, İmge Kitabevi, 1. Basım, Ankara.

Hayes, J. (2002). *Interpersonal skills at work* (2nd Edition). Hove: Routledge.

Hernandez, T. J., and Seem, S. R. (2004). *A safe school climate: a systemic approach and the school counselor*. *Professional School Counseling*, 7(4).

Işık, M. (2000). *İletişimden Kitle İletişimine*. Mikro Yay., Birinci Baskı, Konya.

Işık, M. ve Biber, L. (2008). *İletişim, İletişim Süreci ve İletişim Çeşitleri. Genel ve Teknik İletişim*, Ed. M. Işık. 2. Baskı. Konya: Eğitim Akademi Yayınları. 1-40.

İncir, G. (1984). *Çalışanların Motivasyonuna Genel Bir Bakış. Milli Prodüktivite Merkezi Yayını, No. 313, Ankara.*

Kaplan, M. (2007). *Motivasyon Teorileri Kapsamında Uygulanan Özendirme Araçlarının İşgören Performansına Etkisi ve Bir Uygulama*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Atılım Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Karadeniz, B. C. ve Yavuz, C. (2009). Sınıf öğretmenlerinin motivasyonunun iş tatmini üzerine etkisi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(9), 507-509.

Karasar, N. (2006). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Nobel Yayın Dağıtım Tic. Ltd. Şti. 16. Baskı, Ankara.

Karşlı, M. D. (2006). *Etkili Okul Yöneticiliği*. Morpa Yay., İstanbul.

Kaya, Y. K. (1991). *Eğitim Yönetimi Kuram Ve Türkiye'deki Uygulama*. Bilim Yayınları, Ankara.

Keser, A. (2006). *Çalışma Yaşamında Motivasyon*. Alfa Aktüel Yay., İstanbul.

Kesici, S. (2006). *Bankalarda Motivasyon ve İş Tatmini İlişkisi ve Uygulamadan Bir Örnek*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Pamukkale Üniversitesi, Denizli.

Kılıçaslan, E. (2011). *İletişim Kurma Becerileri*. 2. Baskı, Kriter Yayınevi, İstanbul.

Knapp, M.L. and Vangelisti, A.L. (2008). *Interpersonal Communication and Human Relationship*. Sixth Edition, Publisher: Allyn&Bacon, America.

Koçak, O. (2013). *Ortaokullarda görev yapan okul yöneticilerinin sosyal iletişim becerileri ile branş öğretmenlerinin motivasyonu arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sivas.

Koçel, T. (2003). *İşletme Yöneticiliği*. Beta Yayınları, İstanbul.

Korkut, F. (2004). İletişim Becerileri Eğitimi Alan Psikolojik Danışmanların Bazı Nitelikleri. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(5) 8-15.

Kulaber, M. (2015). *İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin sınıf yönetim becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi İstanbul ili örneği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri, İstanbul.

Kurt, B. (2013). *İlkokul ve Ortaokul Yöneticilerinin Öğretim Liderliği Davranışlarının Öğretmen Motivasyonuna Etkisi*. Yayınlanmış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Küçük, E. (2008). *İlköğretim okulları öğretmenlerinin okul yöneticilerine yönelik çağdaş denetim alguları ile mesleki motivasyon düzeyleri arasında ilişki İstanbul ili Eyüp ilçesi örneği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Küçüksayraç, M. (2013). *Ortaöğretim okul yöneticilerinin öğretmen motivasyonuna etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Lal, İ. (2012). *İlköğretim okulu müdürlerinin iletişim becerileri ile okul kültürü arasındaki ilişkiler*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.

Lazar, J. (2001). *İletişim Bilimi*. Vadi Yayınları, İstanbul.

Maçın, E. (2010). *Yönetici iletişim becerilerinin çalışan motivasyonu üzerine etkileri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Yönetimi Anabilim Dalı, İstanbul.

Maitland, I. (1994). *Getting a Result*, Institute of Personnel and Development, London.

Marşap, A. (1999). *Yaratıcı Liderlik*. Öncü Yay., Ankara.

Mısırlı, İrfan (2008) *Genel ve Teknik İletişim*. Detay Yayıncılık, Ankara.

Moorhead G. and Griffin R.W.(2001). *Organizational Behavior*, Second Edition, Houghton Mifflin Company, Boston.

Özgan, H. ve Aslan, N. (2008). İlköğretim okul müdürlerinin sözlü iletişim biçiminin öğretmenlerin motivasyonuna etkisinin incelenmesi. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(1), 190 - 206.

Öztekin, M. A. (1997). *Okul müdürlerinin beden dili davranışlarının sıklığı ile öğretmenlerin etkilenme derecesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

Öztürk, T. (2006). *İlköğretim öğretmenlerinin motivasyonunu arttıran ve idame ettiren faktörler Kâğıthane-Levent Uygulaması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Pektaş, S. (1989). Sözel olmayan öğretmen davranışlarının öğretime etkileri. *Çağdaş Eğitim*. 14(148), 32-36.

Pettit, J. D., Goris, J. R., & Vaught, B. C. (1997). An examination of organizational communication as a moderator of the relationship between job performance and job satisfaction. *Journal of Business Communication*, 34(1), 81-98.

Rafferty, T. J. (2003). School climate and teacher attitudes toward upward communication in secondary schools. *American Secondary Education*.

Ron L. (1992). *The Esence Of ffective Communication*, Prentice Hall, London.

Rungapadiachy, D.M. (1999). *Interpersonal communication and psychology for health care professionals: Theory and practice*. Butterworth- Heinemann, Edinburgh.

Sabuncuoğlu, Z. (1995). *Örgütsel psikoloji*. Ezgi Kitabevi, Bursa.

Schein, E. H. (1976). *Örgütsel Psikoloji* (2. Baskı). (Çeviren: Aylin Sağtür-Şan Öz-Alp). Eskişehir İktisadi ve Ticari Bilimler Akademisi Basımevi, Eskişehir.

Selçuk, M. (2016). *İlk ve ortaokul öğretmenlerinin okul iklimi algıları ile iş motivasyonları arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Düzce Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Düzce.

Semerci, D. (2015). *Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri, öz yeterlik algıları ve mesleki motivasyonları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Şenatalar, F. (1975). *Personel Yönetimi ve Beşeri İlişkiler*. Üniversite Kitabevi, İstanbul.

Şenol, Y. (2009). *İlköğretim okul müdürlerinin öğretmenlerin başarılarını artırmak için uyguladıkları dışsal motivasyonun etkileri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Şimşek, M. Ş., Akgemci, T. ve Çelik, A. (2003). *Davranış bilimlerine giriş ve örgütlerde davranış*. Adım Ofset, Konya.

Taymaz, H. (2009). *Okul yönetimi*. Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara.

Taşçı, D. ve Eroğlu, E. (2008). Kurumsal iletişim kalitesinin oluşmasında yöneticilerin geribildirim verme becerilerinin etkisi. *Selçuk Üniversitesi İletişim Fakültesi Akademik Dergisi* 2(5), 26-34.

Tdk, (2019). <https://sozluk.gov.tr/>. Erişim tarihi: 10/04/2019.

Torun, D. (2015). *Yönetim sürecinde Yönetici İletişim Becerilerinin Çalışan Motivasyonu Üzerindeki Etkileri ve Sağlık Kurumlarında Bir Uygulama*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Torbacıoğlu, D. (2007). *İlköğretim okulu yöneticilerinin iletişim yöntemleri ve güdüleme derecelerine ilişkin öğretmen algıları*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Tuna, Y. (2012). *İletişim kavramı ve iletişim süreci*. İletişim. Ed. İ. Vural, Pegem Akademi, Ankara.
- Tuncel, H. (2011). Kurumsal iletişimin kavramsal çerçevesi hakkında bir yorum. *Marmara İletişim Dergisi*, 18, 252-267.
- Tutar, H. (2009). *Örgütsel İletişim*. 2. Baskı, Seçkin Yayıncılık, Ankara.
- Tutar, H., Yılmaz, M. K. ve Erdönmez, C. (2003). *Genel ve teknik iletişim*. Nobel Yayın Dağıtım, Ankara
- Tutar, H. ve Yılmaz, M.K. (2012). *İletişim (Genel ve Örgütsel Boyutuyla)*. 8. Baskı, Seçkin Yayıncılık, Ankara.
- Türkyılmaz, S. (2018). *İlkokul Müdürlerinin İletişim Becerilerinin Sınıf Öğretmenlerinin Motivasyonlarına Etkisinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Tütüncü, Ö. ve Küçükusta, D. (2007). Organizasyonlarda Bireyler: Tutum, Davranış ve Motivasyon. *Çeşme Ulusal Turizm Sempozyumu*, İzmir.
- Usluata, A. (1995). *İletişim*. İletişim Yayınları, İstanbul.
- Uzun, T. ve Ayık, A. (2016). Öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin sözsüz iletişim beceri düzeylerinin belirlenmesi: Bir öncü çalışma. *İletişim ve Araştırma Dergisi*, 43.
- Weis, L., Combleth, C., Zeeichner, K.M. and Appie., M.W. (1990). *Curriculum for tomorrow's school.*, Buffalo Research Institute an Education for Teaching Graduate School of Education, State University of New York.
- Yaşar, M., Öztürk, N. ve Demirbaş, E. (2012). İlköğretim Okul Müdürlerinin Yönetici Becerileri ile Öğretmenlerin İş Doyumu Arasındaki İlişki. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 123-134.
- Yavuzer, H. (1996). *Çocuk Eğitimi El Kitabı*. İkinci Baskı, Remzi Kitabevi, İstanbul.
- Yazıcı, H. (2009). Öğretmenlik Mesleği, Motivasyon Kaynakları ve Temel Tutumlar: Kuramsal Bir Bakış. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 7(1), 33-46.
- Yazıcıoğlu, Y. ve Erdoğan, S. (2004). *SPSS Uygulamalı bilimsel araştırma yöntemleri*. Detay Yayıncılık, Ankara.
- Yerlikaya, H. (2017). *Yönetici iletişim becerilerinin çalışan motivasyonu ve iş tatmini üzerine etkileri (Kırklareli Üniversitesi örneği)*. Yayımlanmamış yüksek

lisans tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Yönetimi Anabilim Dalı, İstanbul.

Yıldırım, D. Ş. (2006). *Resmi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin motivasyon ve iş tatminini etkileyen faktörler*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Yılmaz, A. ve Ceylan, Ç. B. (2011). İlköğretim okul yöneticilerinin liderlik davranış düzeyleri ile öğretmenlerin iş doyumunu ilişkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 17(2), 277-394.

Yüksel, G. (2001). Öğretmenlerin sahip olmaları gereken davranış olarak sosyal beceri. *Milli Eğitim Dergisi*, 150.

Zeynel, E. (2014). *Akademisyenlere Yönelik Mesleki Motivasyon, İş Tatmini ve Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişkiler Üzerine Bir Araştırma*. Yayınlanmamış doktora tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi, Isparta.

Zıllıoğlu, M. (1996). *İletişim Nedir?* Cem Yayınevi, İstanbul.

## EKLER

### EK-1. VERİ TOPLAMA ARACI UYGULAMA ONAY YAZILARI



T.C.  
DÜZCE VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 10240236-605.99-E.6801155  
Konu : Araştırma İzni

12.05.2017

DÜZCE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE  
Sosyal Bilimler Enstitüsü  
Konuralp Yerleşkesi 81620-DÜZCE

İlgi : a) 07.03.2012 tarihli ve B.08.0.YET.00.20.00.0/3616 sayılı (2012/13) Genelge.  
b) Düzce Üniversitesi Rektörlüğü'nün 19/04/2017 tarihli ve E.7709 sayılı yazısı.  
c) 09/05/2017 tarihli ve 10240236-605.99-E.6595472 sayılı Valilik Oluru.

Düzce Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi tezli yüksek lisans öğrencisi Miraç KATRAYIĞIT'in ilgi (b) yazı ekinde bulunan "Öğretmen Algılarına Göre Okul Müdürlerinin İletişim Becerilerinin İlkokul Öğretmenlerinin Mesleki Motivasyonu Üzerine Etkisi" konulu araştırmasına veri sağlamak amacıyla ilimizde bulunan ve ekte adı geçen 33 okuldaki ilkokul öğretmenlerine anket uygulamaya yönelik izin talebinin uygun görüldüğüne dair, ilgi (c) makam onayı ekte gönderilmiştir.

Gereğini bilgilerinize arz ederim.

Murat YİĞİT  
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek: Valilik Oluru ve Ekleri (7 Sayfa)

Güvenli Elektronik İmzalı  
Aşılı İle Aymıdır.

12 Mayıs 2017

Hikmet ALTINIŞIK  
V.H.K.I.

Valilik binası 81010 Merkez /DÜZCE  
Elektronik Ağ: www.meb.gov.tr  
e-posta: istatistik81@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Nagehan G.ÖZCAN  
Tel : (0 380) 5241380-1623  
Faks: (0 380) 5241383

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden b680-5860-3f45-b958-46b2 kodu ile teyit edilebilir.



T.C.  
DÜZCE VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 10240236-605.99-E.6595472  
Konu : Araştırma İzni

09/05/2017

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a) 07.03.2012 tarihli ve B.08.0.YET.00.20.00.0/3616 sayılı (2012/13) Genelge.  
b) Düzce Üniversitesi Rektörlüğü'nün 19/04/2017 tarihli ve E.7709 sayılı yazısı.

Düzce Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi tezli yüksek lisans programı Öğrencisi Miraç KARAYİĞİT'in ilgi (b) yazı ekinde bulunan "Öğretmen Algılarına Göre Okul Müdürlerinin İletişim Becerilerinin İlkokul Öğretmenlerinin Mesleki Motivasyonu Üzerine Etkisi" konulu araştırmasına veri sağlamak amacıyla ilimizde bulunan ve ekte adı geçen 33 okuldaki ilkököl öğretmenlerine uygulamaya yönelik izin talebi, ilgi (a) Genelge'de belirtilen esaslar doğrultusunda incelenmiştir.

Söz konusu araştırmanın eğitim ve öğretimi aksatmayacak şekilde, gönüllülük esasına dayalı olarak uygulanması ve uygulamalarda sadece ekte bulunan mühürlü formun kullanılması şartı ile yürütülmesi Müdürlüğümüzce uygun mütalaa edilmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde Olurlarınıza arz ederim.

Murat YİĞİT  
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR  
09/05/2017

Hasan Ruhi YAYLACI  
Vali a.  
Vali Yardımcısı

Ek:  
1-Mühürlü Form (6 Sayfa)  
2-Komisyon Kararı (1 Sayfa)


Valilik binası 81010 Merkez /DÜZCE  
Elektronik Ağ: www.meb.gov.tr  
e-posta: istatistik81@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Nagehan G.ÖZCAN  
Tel : (0 380) 5241380-1623  
Faks: (0 380) 5241383

## EK-2. ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU

T.C.  
DÜZCE VALİLİĞİ  
Düzce İl Milli Eğitim Müdürlüğü  
ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı Soyadı	Miraç KARAYİĞİT
Kurumu / Üniversitesi	Düzce Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Araştırma yapılacak iller	Düzce
Araştırma yapılacak eğitim kurumu ve kademesi	Düzce İl geneli 33 okulda 350 ilkokul öğretmenine yönelik
Araştırmanın konusu	Öğretmen Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Etkili İletişim Becerileri İlkokul Öğretmenlerinin Mesleki Motivasyonuna Etkisi
Üniversite / Kurum onayı	Var
Araştırma önerisi	Araştırma önerisi Düzce İl geneli 33 okulda 350 ilkokul öğretmenine yönelik 'Öğretmen Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Etkili İletişim Becerileri İlkokul Öğretmenlerinin Mesleki Motivasyonuna Etkisi çalışması belirlenen takvime göre yapılmak istenmektedir.
Veri toplama araçları	Ölçme Aracı
Görüş istenilecek Birim/Birimler	Yok
İletişim Bilgileri	Var
Yükümlülükler	<b>Araştırmacı;</b> *Uygulama veya çalışma takviminde değişiklikleri bildirmeye, * Araştırmayı araştırma çalışma takviminde belirtilen süre içerisinde teslim etmek, * Yapılan araştırmanın tamamlanmasından itibaren en geç iki hafta içinde, Bakanlıktan izin alanlar EARGED Başkanlığına, İl'de izin alanlar milli eğitim müdürlüğüne araştırmanın iki örneğini CD'ye kayıtlı olarak vermeyi taahhüt eder (EK-1)
KOMİSYON GÖRÜŞÜ	
Araştırmacının araştırma önerisi, Araştırma önerisi Düzce İl geneli 33 okulda 350 ilkokul öğretmenine yönelik 'Öğretmen Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Etkili İletişim Becerileri İlkokul Öğretmenlerinin Mesleki Motivasyonuna Etkisi çalışması belirlenen takvime göre yapılmak istenmektedir. Araştırmanın; Milli Eğitim Bakanlığı'nın Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinleri konulu 2012/13 nolu Genelgesi maddeleri doğrultusunda uygulanmasında sakınca <b>bulunmamaktadır.</b>	
Komisyon kararı	Araştırma izni <b>verilmesine</b> oybirliği ile karar verilmiştir.
Muhalif üyenin Adı ve Soyadı:	<b>Muhalif üye bulunmamaktadır.</b>

  
Ali CANBAZ  
Üye

## KOMİSYON

  
Ayşe GÜLTEPE  
Üye

05/05/2017  
Komisyon Başkanı  
  
Ahmet AKUPOĞLU  
Şube Müdürü

### EK-3. VERİ TOPLAMA ARACININ UYGULANDIĞI OKULLAR

#### EKLER EK 1-ANKET ÇALIŞMASI YAPILMASI PLANLANAN OKULLAR

İL	İLÇE	OKUL ADI
DÜZCE	AKÇAKOCA	OSMANIYE İLKOKULU
DÜZCE	AKÇAKOCA	CUMHURİYET İLKOKULU
DÜZCE	ÇİLİMLİ	PIRPIR İLKOKULU
DÜZCE	ÇİLİMLİ	TOPÇULAR İLKOKULU
DÜZCE	ÇİLİMLİ	DİKMELİ İLKOKULU
DÜZCE	ÇİLİMLİ	YENİVAKIF İLKOKULU
DÜZCE	CUMAYERİ	MEHMET METİN İLKOKULU
DÜZCE	CUMAYERİ	DOKUZ DEĞİRMEN İLKOKULU
DÜZCE	GÖLYAKA	HACI YAKUP İLKOKULU
DÜZCE	GÖLYAKA	İÇMELER İLKOKULU
DÜZCE	GÖLYAKA	YUNUS EFENDİ Ş.T.D. İLKOKULU
DÜZCE	GÜMÜŞOVA	KIYI İLKOKULU
DÜZCE	GÜMÜŞOVA	HACI KADİRLER İLKOKULU
DÜZCE	GÜMÜŞOVA	75.YIL İLKOKULU
DÜZCE	GÜMÜŞOVA	FATİH İLKOKULU
DÜZCE	KAYNAŞLI	CUMHURİYET İLKOKULU
DÜZCE	KAYNAŞLI	DARIYERİ İLKOKULU
DÜZCE	KAYNAŞLI	ÜÇKÖPRÜ İLKOKULU
DÜZCE	KAYNAŞLI	SARIÇÖKEK İLKOKULU
DÜZCE	MERKEZ	PAKMAYA İLKOKULU
DÜZCE	MERKEZ	KONURALP İLKOKULU
DÜZCE	MERKEZ	NAMIK KEMAL İLKOKULU
DÜZCE	MERKEZ	BEYCİLER İLKOKULU
DÜZCE	MERKEZ	MAMURE İLKOKULU
DÜZCE	MERKEZ	23 NİSAN İLKOKULU
DÜZCE	MERKEZ	BOĞAZIÇI İLKOKULU
DÜZCE	MERKEZ	DOĞANLI EŞREF TAŞHAN İLKOKULU
DÜZCE	MERKEZ	RIZA MALATYALI İLKOKULU
DÜZCE	MERKEZ	ESENTEPE İLKOKULU
DÜZCE	MERKEZ	İHSANİYE İLKOKULU
DÜZCE	MERKEZ	GÖLORMANI İLKOKULU
DÜZCE	YIĞILCA	MEVLANA İLKOKULU
DÜZCE	YIĞILCA	GAZİ İLKOKULU

Bu Belge Elektronik İmza ile  
Aşıl ile Ayıdır.  
20.09.2019  
  
Selim KIBAR  
Bilgi Yayıncılık



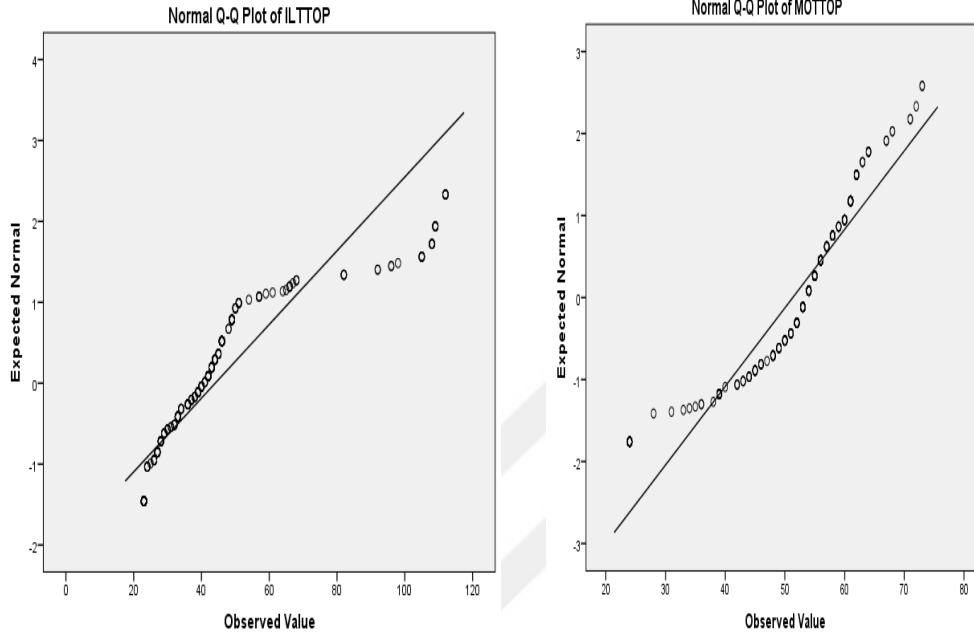
#### EK-4. YÖNETİCİM (İLETİŞİM BECERİLERİ) ÖLÇEĞİ

	İLETİŞİM BECERİLERİ ÖLÇEĞİ	Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
	Okul Müdürüm					
1	İletişim konusunda iyi bir liderdir.					
2	İletişim konusunda yeterli bilgi ve beceri sahibidir.					
3	Çalışanları idare tarzı profesyoneldir.					
4	Çalışmalarımı takdir eder.					
5	Daha başarılı olmam için beni destekler.					
6	Eleştirilerimi dikkate alır.					
7	İstediğim her zaman ulaşılabiliridir.					
8	Sorun ve önerilerimi kendisiyle çekinmeden paylaşabilirim.					
9	Sorunlarım için çözüm önerilerinde bulunur.					
10	Benle konuşurken vücut dilini ve ses tonunu doğru ayarlar.					
11	Konuşma sırasında sözüm bitene kadar beni içtenlikle dinler					
12	İhtiyaçlarımı sürekli izler ve göz önünde bulundurur.					
13	Davranışlarımı çok iyi analiz eder.					
14	Arkadaş ve yönetici dengesini çok iyi kurar					
15	Mutlu ve acılı günlerimi paylaştığım gösteren yazılı ve sözlü iletişim araçlarını kullanır.					
16	Benim için gerekli olan en uygun eğitimi saptar ve eğitime katılmamı sağlar.					
17	Kurum ile ilgili değişikliklerden sürekli haberdar eder.					
18	Kişilere göre farklı motivasyon teknikleri kullanır.					
19	İş yerinde stresle başa çıkma yöntemlerini çok iyi kullanır.					
20	Mümkün olduğu her fırsatta ödüllendirme yöntemini kullanır.					
21	Performansına göre ödüllendirme yapar.					
22	Herkese eşit bir şekilde muamele gösterir.					
23	İletişim hususunda yöneticimden çok memnunum.					

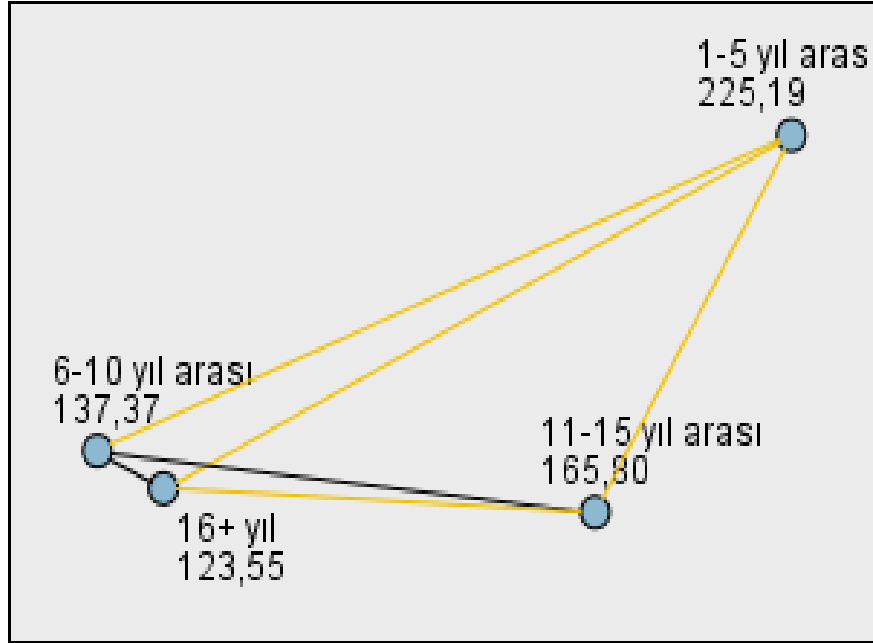
## EK-5. ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ MOTİVASYON ÖLÇEĞİ

MESLEKİ MOTİVASYON ÖLÇEĞİ		Kesinlikle Katlıyorum	Katlıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
1	Mesleğimi seviyorum.					
2	Mesleğimin gereklerini/görevimi eksiksiz yaptığımı düşünmek hoşuma gidiyor.					
3	Mesleğimde yükselme, terfi imkânları kısıtlı.					
4	Hayatımı belirli bir düzende sürdürebilmek için mesleğimi yapıyorum.					
5	Mesleğimle ilgili çalışabileceğim iş alanları/ iş yerleri çok kısıtlı					
6	Mesleğimin saygı değer meslekler arasında olduğunu düşünüyorum.					
7	İsteyerek bu mesleği seçmedim ama şimdi seviyorum.					
8	Mesleğim sayesinde insanlığa hizmet ettiğimi düşünüyorum.					
9	İstesem de istemesem de şartlar bu mesleği yapmamı gerektiriyor					
10	Bu mesleği yapanlar arasında olmak beni mutlu ediyor.					
11	Keşke başka bir alanda eğitim alsaydım ve başka bir mesleğim olsaydı.					
12	Mesleğimi yaparken başarılı olduğumu düşünmek, beni mutlu ediyor.					
13	Mesleğimin çok değerli olduğunu düşünüyorum.					
14	Mesleğimi yaparak, her ay düzenli olarak maaş kazanacağımı bilmek beni rahatlatıyor					
15	Böyle bir mesleğim olduğu için geleceğe güvenle bakıyorum.					
16	Emekli olduğumda, maaş güvencemin olacağını düşünmek beni rahatlatıyor.					
17	Mesleğimi yaparken hayal kırıklığına uğradım.					
18	Benim yapabileceğim en iyi iş, mesleğimi yapmaktır.					
19	Şu anda yapmaktaki olduğum mesleğimden vazgeçip, başka konuda bir iş yapabilirim.					
20	Bir mesleğe sahip olmak insana altın bileziktir.					
21	Mesleğimi yaparken, hayatta bana düşen görevi yaptığımı bilmek beni mutlu ediyor.					
22	Paraya ihtiyacım olmasa bu mesleği yapmam.					
23	Mesleğimin çok zevkli bir iş olduğunu düşünüyorum.					
24	Bu mesleği yaparken, çevremde saygı görmek hoşuma gidiyor.					

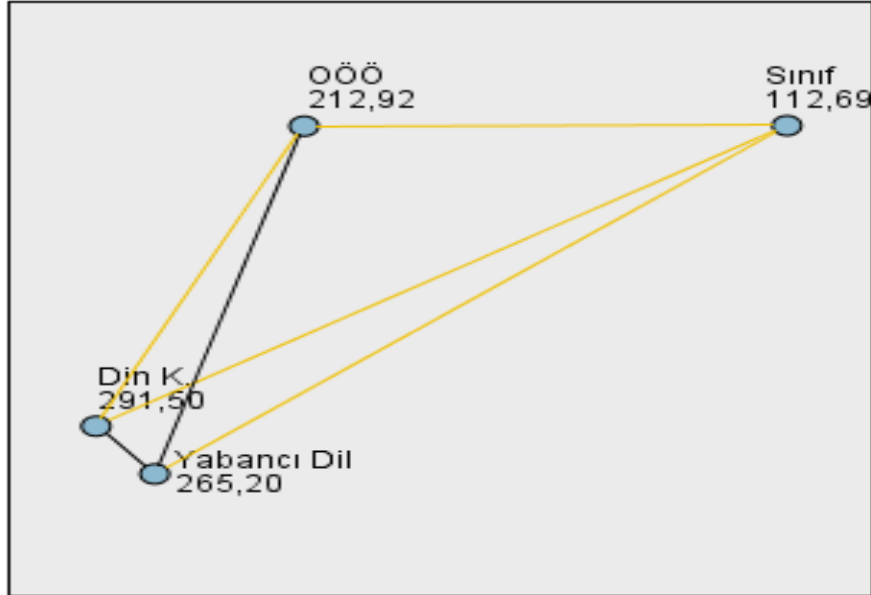
**EK-6. YÖNETİCİM (İLETİŞİM BECERİLERİ) ve MESLEKİ MOTİVASYON ÖLÇEKLERİNİN NORMALLİK HİSTOGRAMI (Q-Q)**



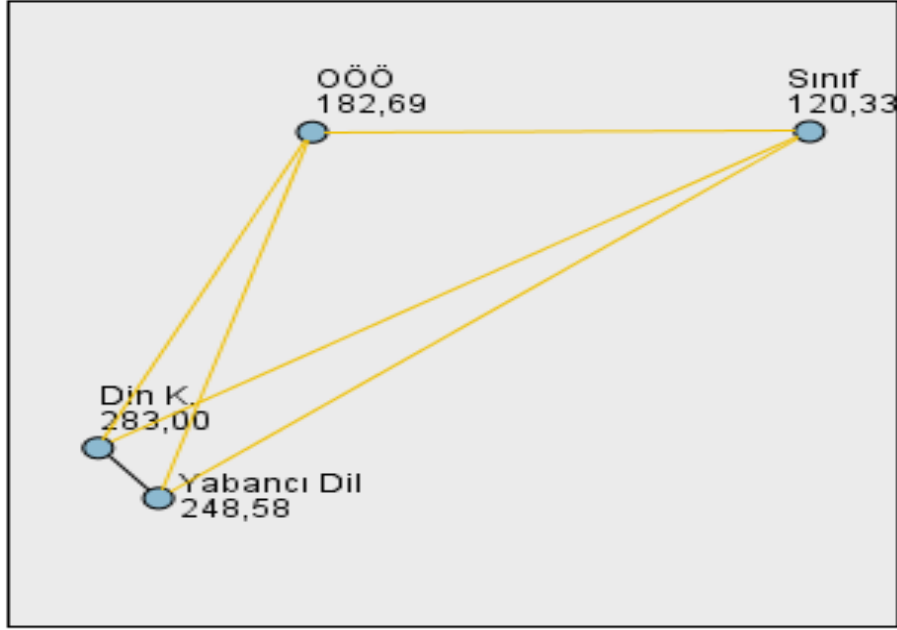
**EK-7. ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ KIDEMİ İLE OKUL MÜDÜRLERİNİN İLETİŞİM BECERİLERİ ÖLÇEĞİ İLETİŞİM ALT BOYUTU ARASINDA İSTATİKSEL FARKIN KAYNAĞI**



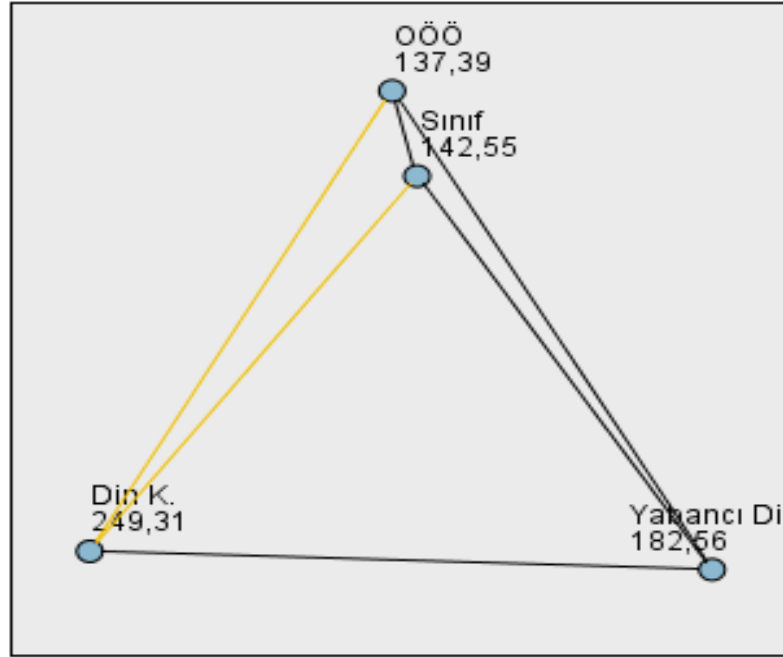
**EK-8. ÖĞRETMENLERİN BRANŞLARI İLE OKUL MÜDÜRLERİNİN İLETİŞİM BECERİLERİ MOTİVASYON ALT BOYUTU ARASINDA İSTATİSTİKSEL FARKIN KAYNAĞI**



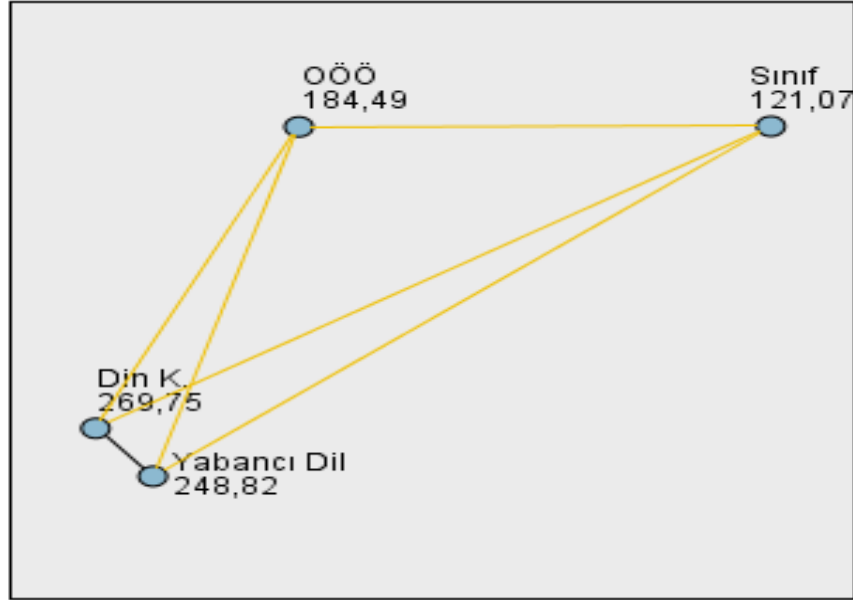
**EK-9. ÖĞRETMENLERİN BRANŞLARI İLE MESLEKİ MOTİVASYONUN  
MESLEĞİ SEVMEK ALT BOYUTU ARASINDA İSTATİSTİKSEL FARKIN  
KAYNAĞI**



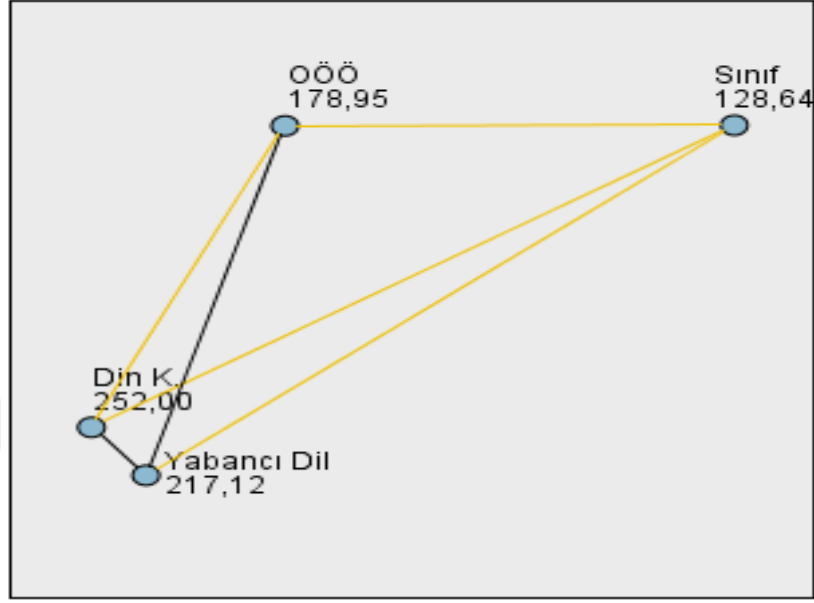
**EK-10. ÖĞRETMENLERİN BRANŞLARI İLE MESLEKİ MOTİVASYONUN  
GÖREV AŞKI ALT BOYUTU ARASINDA İSTATİSTİKSEL FARKIN  
KAYNAĞI**



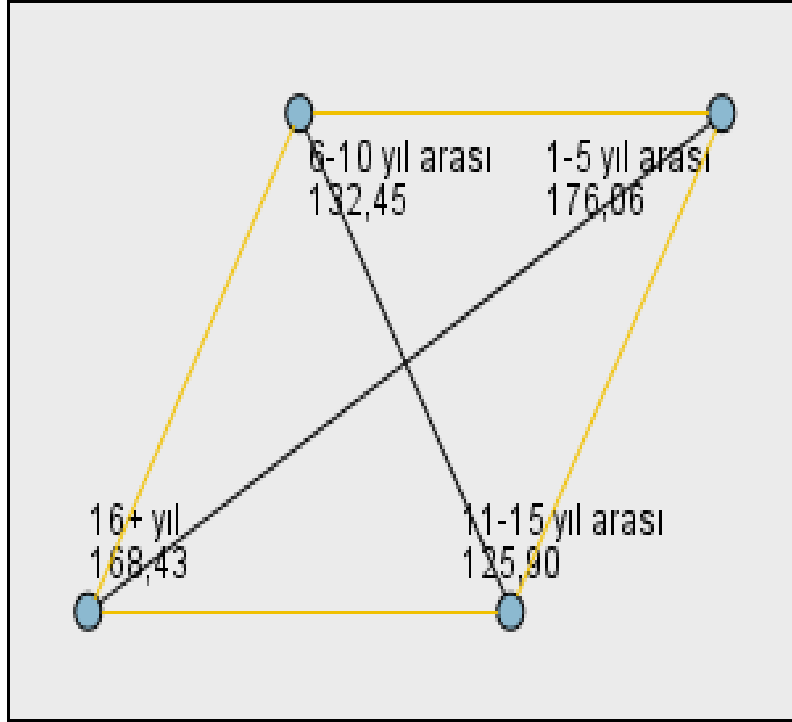
**EK-11. ÖĞRETMENLERİN BRANŞLARI İLE MESLEKİ MOTİVASYONUN  
MESLEĞİN EKONOMİK YETERSİZLİKLERİ ALT BOYUTU ARASINDA  
İSTATİSTİKSEL FARKIN KAYNAĞI**



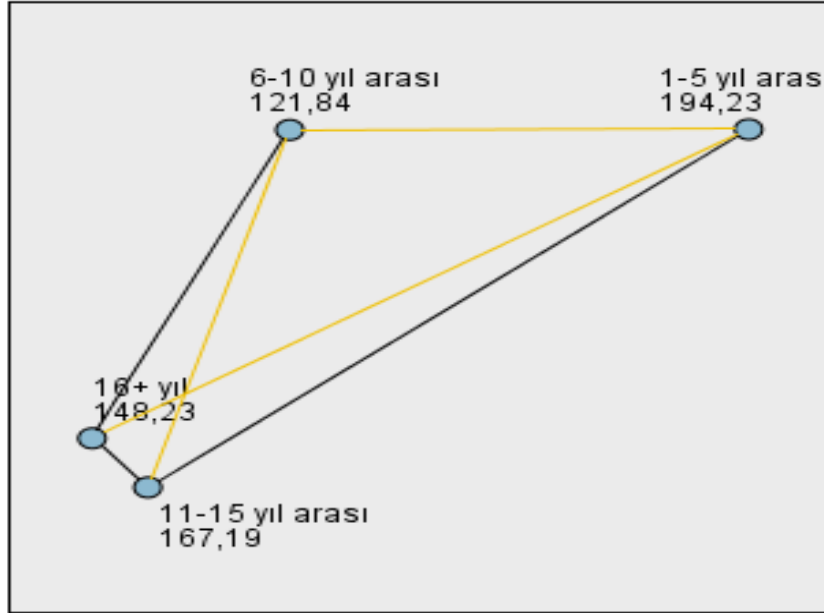
**EK-12. ÖĞRETMENLERİN BRANŞLARI İLE MESLEKİ MOTİVASYONUN  
MESLEĞİN EKONOMİK KAZANÇLARI ALT BOYUTU ARASINDA  
İSTATİSTİKSEL FARKIN KAYNAĞI**



**EK-13. ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ KIDEMLERİ İLE MESLEKİ MOTİVASYONUN MESLEĞİ SEVMEK ALT BOYUTU ARASINDA İSTATİSTİKSEL FARKIN KAYNAĞI**



**EK-14. ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ KIDEMLERİ İLE MESLEKİ MOTİVASYONUN MESLEĞİN KISITLILIĞI ALT BOYUTU ARASINDA İSTATİSTİKSEL FARKIN KAYNAĞI**



**EK-15. İLETİŞİM BECERİLERİ ÖLÇEĞİ MADDELERE GÖRE FAKTÖR DEĞİŞKENLERİ**

<b>İletişim Değişkenleri</b>	<b>1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 14, 15</b>
<b>Motivasyon değişkenleri</b>	<b>13, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23</b>



**EK-16. OKUL MOTİVASYON ÖLÇEĞİ MADDELERE GÖRE FAKTÖR DEĞİŞKENLERİ**

<b>Mesleği Sevmek</b>	<b>6, 10, 13, 18, 20, 21, 23, 24</b>
<b>Görev Aşkı</b>	<b>1, 2, 8, 12</b>
<b>Mesleğin Ekonomik Yetersizliği</b>	<b>11, 17, 19, 22</b>
<b>Mesleğin Kısıtlılığı</b>	<b>3, 4, 5, 9</b>
<b>Mesleğin Ekonomik Kazançları</b>	<b>7, 14, 15, 16</b>

## EK-17. MESLEKİ MOTİVASYON ÖLÇEĞİ İZİN YAZISI

